

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Podpora a motivace učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem
v mateřských školách

Support and motivation of teachers in the integration of children with
different mother language in nursery schools

Michaela Knilová

Vedoucí práce: RNDr. Jindřich Kitzberger

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Podpora a motivace učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, červenec 2021

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce RNDr. Jindřichovi Kitzbergerovi za velkou trpělivost a rady při vedení mé bakalářské práce. Dále děkuji své rodině a kolegyni Mgr. Lence Benešové za její podporu a rozhovor, který mě nasměroval při psaní této práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá podporou a motivací učitelů mateřských škol při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem z pohledu školského managementu. Cílem práce je analyzovat konkrétní nástroje podpory používané řediteli a služby institucí poskytujících podporu učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. Zejména pak ty, které mohou souviset s manažerskou funkcí – vedení lidí.

Teoretická část bakalářské práce obsahuje obecná vymezení základních pojmů a legislativu související s tématem, zmíněny jsou též koncepty podpory při vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem a úloha ředitele z pohledu manažerské funkce vedení lidí – konkrétně tedy jak a čím může ředitel podporovat své učitele při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem.

Výzkumná část této práce obsahuje stanovené výzkumné otázky, vychází z uskutečněného dotazníkového šetření, na základě zkušeností pedagogů mateřských škol. Je zaměřena na analýzu metod a forem podpory učitelů a využití těchto možností v praxi. Dále obsahuje odpovědi na výzkumné otázky a získané poznatky též z oblasti motivace učitelů. V závěru práce jsou konkretizována možná doporučení zejména pro ředitele mateřských škol. Protože se v současnosti vzdělávání účastní i děti s odlišným mateřským jazykem, je nutné podporovat pedagogy již od počátku jejich praxe v mateřské škole. Tato doporučení mohou sloužit i případně jako možná inspirace pedagogům v mateřských školách, neboť doporučení jsou zobecněna.

KLÍČOVÁ SLOVA

mateřská škola, vedení lidí, motivace, děti s odlišným mateřským jazykem, integrace

ABSTRACT

The bachelor's thesis is focused on a support and a motivation of nursery schools teachers within the process of integration of children with a different mother language - from the perspective of the school management. The aim of the thesis is to analyze specific supportive tools used by principals as well as institutional services provided in order to help teachers with integrating children with a different mother language at nursery schools. Especially those that may be related to the managerial – leading role.

The theoretical part of the bachelor thesis contains general definition of basic concepts and legislation related to the topic, different concepts of support at children education with a different mother language and the role of a principal in terms of managerial leadership are mentioned – specifically how the principal can assist his/her teachers within the process of working with children with a different mother language and which tools can be used.

The research part of the thesis contains research questions, used for a questionnaire survey, including the real experience of elementary school teachers. It focuses on the analysis of methods and forms of teacher support and its use in practice. It also contains answers to the research questions and acquired knowledge connected to the teachers' motivation as well. In the final part of the thesis, the possible recommendations are specified, especially for nursery school principals. As children with a different mother language currently take part in education, it is necessary to support teachers from the very beginning of their practise in nursery schools. As these recommendations are generalized – it can be used as a possible inspiration for teachers at nursery schools as well.

KEYWORDS

nursary school, leadership, motivation, children with different mother language, integration

Obsah

Úvod	6
1 Vymezení základních pojmů	8
1.1 Cizinec – dítě s odlišným mateřským jazykem	8
1.2 Integrace - inkluze	9
1.3 Management.....	10
1.4 Motivace – stimulace	11
2 Legislativní ukotvení přijímání a integrace cizinců- dětí s odlišným mateřským jazykem v ČR	12
3 Koncepty podpory vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách.....	17
3.1 Podpůrná opatření	17
3.2 Rodič, škola, pedagog a asistent pedagoga.....	19
3.3 Organizace, spolky, instituce a projekty.....	22
4 Zakotvení problematiky ve školském managementu – motivace a podpora učitelů v mateřských školách.....	25
5 Metodologie výzkumu.....	30
5.1 Charakteristika respondentů	31
5.2 Sběr dat	31
5.3 Dotazníkové šetření	32
5.4 Analýza výsledků dotazníkového šetření	33
6 Shrnutí výsledků šetření a doporučení.....	47
7 Závěr.....	51
Seznam příloh.....	56

Úvod

Téma bakalářské práce „Podpora a motivace učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách“ jsem si vybrala z důvodu vlastního zájmu o tuto oblast a zkušenosti vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem. Neboť dle mého názoru je podpora pedagogů, bez ohledu na situaci a formu podpory, ze strany ředitele velmi důležitá.

Přijímání, integrace a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem je pro ředitele a pedagogy mateřských škol stále aktuální téma. Jak úspěšně integrovat a vzdělávat děti s odlišným mateřským jazykem, když nemám žádné zkušenosti? Kde lze získat dostatečné informace a rady? Na koho se můžu obrátit ve své škole? Odpověď na tyto otázky by měl pedagog získat zejména u svého ředitele, uvádějícího učitele nebo od zkušené kolegyně.

Ředitelé mateřských škol stále přicházejí do kontaktu se změnami v souvislosti s přijímáním a úpravami podmínek pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, do této skupiny jsou zařazovány i děti s odlišným mateřským jazykem. A někteří jejich pedagogové se s dětmi s odlišným mateřským jazykem setkávali nebo setkávají leckdy až při vlastní praxi, nikoliv již při studiu. Nejsou na to tedy systematicky připravováni, a je tedy důležité poskytnout nejen těmto pedagogům náležitou podporu, případně další možnosti, jak se k informacím, které pro úspěšnou integraci dítěte s odlišným mateřským jazykem a inkluzivní vzdělávání potřebuje. Ředitel mateřské školy může pedagogy v mnohém ovlivnit – zejména svým přístupem. Způsobů jak podpořit a motivovat učitele, zlepšit jeho výkon a jak ocenit a hodnotit jeho práci, se nabízí mnoho.

Hlavním tématem bakalářské práce je cílená podpora pedagogů ze strany ředitele při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. Cílem práce je analyzovat konkrétní nástroje podpory používané řediteli a služby institucí poskytujících podporu učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách.

Dále jsem pro cíl práce stanovila tyto výzkumné otázky:

- Jakých možností podpory/služeb organizací podporující pedagogy využívají pedagogové při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem?
- Mají školy vytvořené metodiky pro práci pedagogů s dětmi s odlišným mateřským jazykem?
- Využívají pedagogové pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem plán pedagogické podpory, individuální vzdělávací plán?
- Uskutečňují se v mateřských školách motivační rozhovory pedagogů s vedením, i se zaměřením na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem?

Tato práce má přinést možná doporučení pro ředitele mateřských škol na základě odpovědí k výzkumným otázkám a zjištěných výsledků výzkumného šetření.

1 Vymezení základních pojmů

Bakalářská práce je zaměřena na podporu a motivaci pedagogů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem a jednu z manažerských funkcí – tj. vedení lidí. Především na některé možné aktivity (například podpora, motivace, odměňování, informovanost, apod.) ředitelů mateřských škol. Které může ředitel využít k podpoře svých pedagogů, při přijímání a integraci dětí s odlišným mateřským jazykem v předškolním vzdělávání. V souvislosti s tím budou vysvětleny pojmy dítě cizinec a dítě s odlišným mateřským jazykem, integrace a inkluze, management, motivace a stimulace.

V celé této závěrečné bakalářské práci bude používán termín dítě/děti s odlišným mateřským jazykem. Protože je při integraci dítěte podstatná osobnost dítěte se všemi jeho součástmi, a více tak vystihuje jaké dítě je, než pohled právní, který ho vidí jako „někoho cizího a jiného“.

1.1 Cizinec – dítě s odlišným mateřským jazykem

Počty cizinců se v České republice již několik let zvyšují, s nimi do republiky přicházejí i jejich děti, mnohdy teprve předškolního i mladšího školního věku.

V legislativě je pojem cizinec definován v zákoně č. 326/1999 Sb. o pobytu cizinců na území České republiky v § 1 a to: „*Cizincem se rozumí fyzická osoba, která není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie.*“ (zákon o pobytu cizinců na území České republiky)

O cizincích se zmiňuje i zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon), například v § 20 Vzdělávání cizinců, nebo § 16 Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, kam lze děti s odlišným mateřským jazykem zařadit. Důvodem je kupříkladu odlišnost jazykového a kulturního prostředí, které je v tuto chvíli vnímáno jako znevýhodnění.

V pedagogickém materiálu, jakým je například metodika Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách, která je zpracována společností META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů a praxi (nejen) mateřských škol, se však lze setkat s pojmem „dítě/žák s odlišným mateřským jazykem“, který je z pohledu pedagogiky (pedagogické diagnostiky) vhodnějším termínem. „*V legislativě je stále používán výraz*

„cizinci“ (např. § 20 školského zákona), ovšem v pedagogických materiálech se již nějakou dobu objevuje snaha používat termín „děti a žáci s odlišným mateřským jazykem“ (OMJ). Tento termín lépe vystihuje děti a žáky, kteří přicházejí z různých zemí (tj. jazykového a kulturního prostředí) bez znalosti nebo nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka – češtiny.“ (Inkluzivniskola.cz)

Nutně však nemusí jít u dítěte s odlišným mateřským jazykem jen o národnost, rozdílné kulturní a jazykové prostředí, do této skupiny je možné zařadit i dítě s českým občanstvím, které doma používá jiný jazyk, než český. Dítě s odlišným mateřským jazykem je „*termín opisný, zatímco termín cizinec může být (zejména) v současné době hodnotově a postojově zabarvené označení. Zároveň je snahou školy co nejdříve dítě adaptovat a zapojit do prostředí, aby v něm nebyly „cizí“.*“ (Inkluzivniskola.cz)

S adaptací dítěte do mateřské školy souvisí také pojmy integrace a inkluze. Adaptace je součástí celého procesu integrace dítěte do kolektivu třídy – tedy pomáháme dítěti, aby se mohlo a dokázalo přizpůsobit okolí. Inkluze, resp. inkluzivní vzdělávání je takové, kdy se podmínky a okolí přizpůsobují potřebám všech dětí.

1.2 Integrace - inkluze

V případě, že dítě s odlišným mateřským jazykem začne navštěvovat mateřskou školu, a nejen ve škole, bude u něj probíhat proces adaptace, ta úzce souvisí s termínem integrace. Pojem integrace znamená: „*V pedagogické oblasti: zapojování žáků do určitého celku; zapojování žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do tříd hlavního vzdělávacího proudu.*“ (Kolář, 2012, s. 55)

V procesu integrace hraje důležitou roli mnoho faktorů. Můžeme zde zařadit nejen kulturní a sociální prostředí, ze kterého dítě přichází do mateřské školy, ale i jestli již mateřskou školu (třeba v zemi odkud pochází) v minulosti navštěvovalo, spolupráci rodiny se školou a neméně důležitá je role učitele, se kterým přichází dítě s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole do styku, nebo jaká je skupina dětí, do které dítě přichází. Protože: „*Inkluze (angl. inclusion) – proces, který se zaměřuje a reaguje na různorodost potřeb všech jedinců prostřednictvím zvýšení jejich participace na učení, kulturách a společenstvích a snížení jejich vyloučení v oblasti edukace. To zahrnuje změny a úpravy*

obsahu, přístupů, struktur a strategií, které vycházejí z jednotné vize, že společná edukace všech dětí bez rozdílů je povinností a zodpovědností celého systému.“

V současnosti se setkáme spíše s pojmem inkluze. Při inkluzi je předpokladem, že skupinu tvoří děti s odlišnými schopnostmi a dovednostmi, které pedagog při práci a vzdělávání zohledňuje. Takové vzdělávání označujeme jako inkluzivní. Z metodiky, s názvem *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách* vydané prostřednictvím organizace META o.p.s. Společnost pro příležitosti mladých migrantů, se dozvíme, že: *„Inkluzivní přístup vychází z předpokladu, že všechny děti mají stejnou hodnotu bez ohledu na jejich zdatnost, schopnosti, vyznání, národnost nebo silné a slabé stránky. Různorodost je vnímána jako obohacení a příležitost k rozvíjení respektu k sobě i ostatním, ke schopnosti empatie, tolerance, ohleduplnosti a zodpovědnosti. Takový přístup je přínosem pro všechny děti.“* (Linhartová, Loudová Stralczynská, 2014 , s.17)

1.3 Management

S tímto pojmem se v současnosti setkáváme stále častěji. Pojem „management“ má několik významů. Veber uvádí, že se s pojmem „management“ můžeme setkat ve trojím významu, jednak jako vědní disciplína, specifická aktivita, anebo skupina řídicích pracovníků. (Veber, 2000, s. 18) Dále pak *„pojem „management“ je dnes spojen se všemi oblastmi lidské činnosti. Není pouze doménou výrobní a ziskové sféry, používá se běžně ve spojení s řízením nemocnic, divadel a jiných kulturních institucí, či dokonce neziskových organizací“* (Trojan, 2016, s. 10) Jednou z takovýchto neziskových organizací mohou být i mateřské školy.

Žádná z dostupných definic není považována za dogma, neboť „na definici managementu obecně nelze jednoznačně odpovědět, neboť různí autoři přistupují k managementu odlišně. Příčinou rozdílů je nejen pohled na management, kterým se autor zabývá, ale také obecné vědecké východisko...Je možné konstatovat, že se management vyvíjí stejně jako jiné vědní obory (disciplíny).“ (Trojan, 2016, s. 12.)

1.4 Motivace – stimulance

Motivovat lidi k práci, nebo podání nějakého výkonu vnímám jako součást jedné z manažerských funkcí – Vedení lidí. Protože pokud budeme (jako podřízený) vědět, že za splněný úkol bude přicházet odměna od nadřízeného, jsme stimulováni. Ale pokud splnění úkolu vychází z našeho přesvědčení, jsme motivováni. Jak říká Plamínek při plnění úkolů jsou lidé (zaměstnanci) pod vlivem vnějších podnětů, které označujeme jako stimuly a nebo vnitřních pohnutek, které jsou označeny jako motivy, působit mohou společně. (Plamínek, 2015, s.16) V případě, že tedy vykonáme úkol s představou toho, že dostaneme nějakou odměnu (pochvalu, finance, dárek) je to stimulance. Pokud však vykonám úkol, protože ho chci splnit jedná se o motivaci. *"Smyslem motivace je nenásilné vytvoření pozitivního přístupu k něčemu – často k nějakému výkonu či typu chování. Slovem motivace se obvykle označuje jak proces, tak jeho výsledek – tedy skutečnost, že se něco děje (někdo na něho působí), stejně jako fakt, že něco existuje (konkrétně onen zmíněný pozitivní přístup)."* (Plamínek, 2015, s. 16)

Stejně tak *„Ideální situaci představuje skutečnost, že je stimulační působení ředitele školy v souladu s motivačním profilem člověka. Základní podmínkou úspěšné stimulance je tedy znalost pracovníků.“* (Trojanová, 2017, s. 48)

Termín motivace je znám všeobecně, ale často je motivace chápána pouze jen jako motivace finanční, přičemž existuje mnoho motivačních strategií, které může ředitel školy využívat. (Trojanová, 2017, 47) Ačkoliv motivačních strategií je mnoho, nejsou nyní předmětem práce.

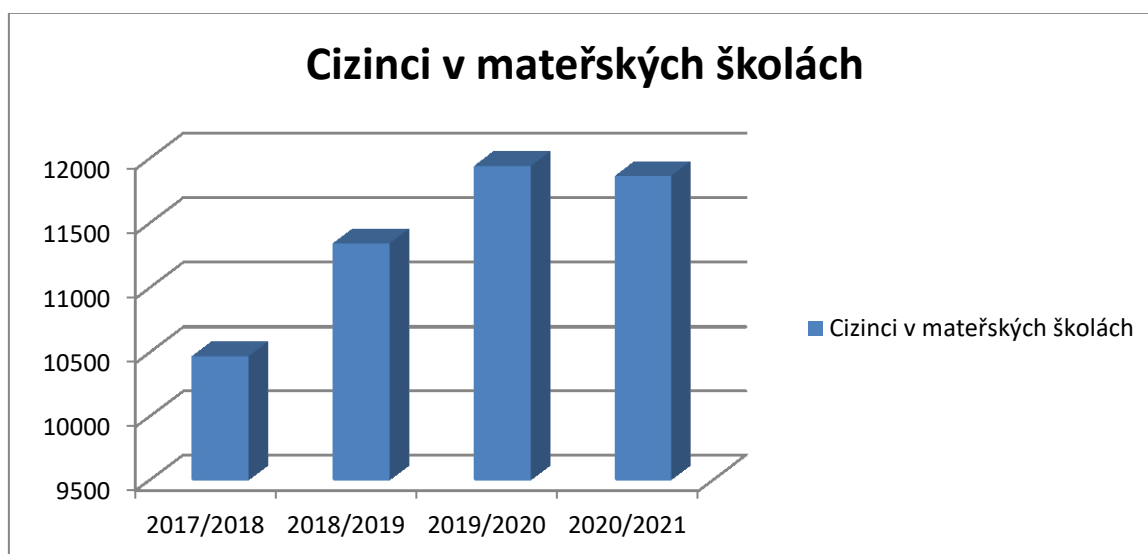
2 Legislativní ukotvení přijímání a integrace cizinců- dětí s odlišným mateřským jazykem v ČR

V oblasti vzdělávání dětí cizinců můžeme vycházet zejména z těchto důležitých dokumentů – zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

V legislativě, například ve školském zákoně, se můžeme setkat s termínem cizinec. Cizincem je taková osoba, která má jinou státní příslušnost. Takovýto status má i dítě, jež má jiné občanství, než české. Tento status děti přejímají dle druhu pobytu svých rodičů. Pojem cizinec je také definován v zákoně č. 326/1999 Sb. o pobytu cizinců na území České republiky a tedy, že „Cizincem se rozumí fyzická osoba, která není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie.“ (zákon o pobytu cizinců, § 1, odst. 2)

V mateřských školách se, podle dat statistického informačního systému, ve školním roce 2017/2018 vzdělávalo 10 469 dětí cizinců s trvalým pobytem, včetně azylantů. V následujícím roce 2018/2019 se zvýšil počet na 11 343 dětí. O rok později, tedy 2019/2020 vzdělávalo 11 942 dětí cizinců. V tomto školním roce se účastnilo předškolního vzdělávání 11 864 dětí cizinců.

Graf č.1 Cizinci v mateřských školách



Zdroj: Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy

Tento graf znázorňuje počet dětí cizinců v mateřských školách, nezobrazuje však děti, které mají české občanství a současně odlišný mateřský jazyk.

O přijetí dítěte do mateřské školy rozhoduje ředitel školy. Ředitel školy postupuje dle platných zákonů a vyhlášek. Jedním z nich je zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon). Dle § 34 odst. 2 výše zmíněného zákona se zápis do mateřské školy koná v období od 2. května do 16. května. Ředitel školy po dohodě se zřizovatelem stanoví konkrétní termín zápisu dítěte do mateřské školy. Termín musí zveřejnit na obvyklém místě, které škola používá – může to být úřední deska, informační tabule ve škole, webové stránky školy, apod. Tímto se však nevylučuje možnost zapsat dítě i v jiném období kalendářního roku, například pokud dojde ke změně bydliště z důvodu stěhování. K adrese pobytu konkrétní škola – tzv. spádová. Pokud bude dítě přijímáno během školního roku, pak v přijetí do školy může hrát roli naplněnost kapacity mateřské školy, tj. jestli má spádová škola volné místo, zdali je pro dítě předškolní vzdělávání povinné, aj.

Při zápisu k předškolnímu vzdělávání do mateřské školy je nutné zájemce seřadit dle konkrétních kritérií. Tato kritéria nesmí být nikterak diskriminační, tím je myšleno například zvýhodňovat dítě obou pracujících rodičů před dítětem, u něhož jeden z rodičů čerpá rodičovský příspěvek, nebo je nezaměstnaný. Nejčastějším kritériem pro přijetí do mateřské školy je věk dítěte. Přednostně se přijímají ke vzdělávání děti, které před začátkem školního roku dovrší pěti let, neboť pro tyto děti je poslední ročník předškolního vzdělávání dle zákona povinný. Tato povinnost se vztahuje i na občany, kteří pobývají na území České republiky déle než 90 dnů, na občany jiného členského státu EU a cizince, kteří mají oprávnění pobývat v ČR trvale, nebo přechodně déle než 90 dnů, a dále platí také pro účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany. Tato povinnost je platná od počátku školního roku 2017/2018 dle zákona č.178/2016 Sb.. Spádovost může být dalším kritériem - tj. škola je v obvodu adresy trvalého bydliště. Ředitel může ke vzdělávání přijmout i dítě, pro které jeho škola není spádovou. Mezi kritérii se také objevuje skutečnost, zda mateřskou školu již navštěvuje sourozenec dítěte.

Při přijímání dítěte do předškolního vzdělávání je nutné doložit několik dokumentů – například žádost o přijetí, evidenční list s lékařským potvrzením o očkování dítěte,

přihlášku ke stravování, kopii rodného listu. Potvrzení o očkování není povinné v případě, že se týká dítěte přijímaného k povinnému předškolnímu vzdělávání. Výjimku mají také děti, které jsou proti nákaze imunní, nebo nemohou být očkovány pro trvalou kontraindikaci.

V případě dítěte - cizince je nutno prokázat oprávněnost pobytu v České republice. Tu doloží rodič povolením k pobytu na území ČR. Dle školského zákona jsou k předškolnímu vzdělávání děti přijaty, pokud je jejich pobyt oprávněný a tuto skutečnost doloží řediteli školy, nejpozději při zahájení vzdělávání nebo poskytování školských služeb. (školský zákon, § 20, odst. 3)

Stejně tak je v § 20 školského zákona uvedeno, že občané Evropské unie a jejich rodinní příslušníci mají stejný přístup ke vzdělávání a školským službám jako občané České republiky. Ostatní osoby mají za stejných podmínek přístup k základnímu vzdělávání, ke školnímu stravování a k zájmovému vzdělávání poskytovanému ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ke střednímu vzdělávání a vyššímu odbornému vzdělávání, k předškolnímu vzdělávání, základnímu uměleckému vzdělávání, jazykovému vzdělávání a ke školským službám, pokud mají oprávnění k pobytu na území České republiky – na dobu delší než 90 dnů, pokud jsou zde za účelem výzkumu, jsou azylanty, nebo požívají doplňkové ochrany, případně jsou žadateli o udělení mezinárodní ochrany, nebo jsou osobami požívajícími dočasné ochrany. (školský zákon, § 20)

Do mateřských škol jsou přijímány a následně vzdělávány děti s českým i jiným státním občanstvím. Děti přicházející do mateřské školy velmi často mají odlišný mateřský jazyk, než je čeština. Jejich znalost českého jazyka může být mírně až velmi omezená, minimální, nebo spíše žádná. Znalost českého jazyka je do jisté míry závislá i na době, kterou zde dítě pobývalo před přijetím - nástupem do mateřské školy.

Pro pedagoga při snaze o úspěšnou integraci dítěte do kolektivu v mateřské škole je skutečnost, že dítě má odlišný mateřský jazyk důležitější, než skutečnost, že má jiné občanství. Nedostatečná znalost českého jazyka je pro děti s odlišným mateřským jazykem překážkou při vzdělávání.

Školský zákon upravuje v § 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných. V prvním odstavci je definováno kdo se takovou osobou a podpůrnými opatřeními rozumí, neboť „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídajícími zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálním vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatřeních školou a školským zařízením.*“ (školský zákon, § 16, odst. 1) Dále vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem upravuje vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je veřejný dokument, a pro mateřské školy je závazný. Součástí dokumentu je jeho vymezení, organizace předškolního vzdělávání, stanovení cílů, specifik, metod a forem práce, přibližuje vzdělávací obsah, který je rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí. Stanovuje podmínky předškolního vzdělávání. Obsahuje mimo jiné také kapitolu Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, která pomůže pedagogovi se lépe zorientovat v této oblasti. Dále také zahrnuje informace o vzdělávání dětí nadaných, dětí ve věku od dvou do tří let. Důležitou částí je také evaluace mateřské školy, zásady pro zpracování školního vzdělávacího programu, které mohou být oporou řediteli i jeho pedagogům při tvorbě vlastního školního vzdělávacího programu. Vzhledem k závaznosti dokumentu je nutné, aby byl Školní vzdělávací program každé mateřské školy v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem. Pro splnění tohoto předpokladu uvádí Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání i kritéria souladu těchto dvou dokumentů. V závěru pak charakterizuje povinnosti učitele mateřské školy.

Na základě tohoto dokumentu si každá mateřská škola zpracovává svůj vlastní dokument – školní vzdělávací program. Musí jej mít každá mateřská škola, protože je jedním z povinných dokumentů mateřské školy. Na vytváření se mohou podílet pedagogové,

vydává jej ředitel školy a zveřejňuje na dostupném místě, neboť za něj nese zodpovědnost. Podle něj pak na úrovni každé třídy vznikají třídní vzdělávací programy. Pedagogové připravují a upravují konkrétní obsah, aby naplňovali cíle předškolního vzdělávání, s ohledem na věkové a individuální možnosti všech dětí. Protože *„Rámcové cíle a záměry předškolního vzdělávání jsou pro vzdělávání všech dětí společné. Při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je třeba jejich naplňování přizpůsobovat tak, aby maximálně vyhovovalo dětem, jejich potřebám a možnostem. Snahou pedagogů je – stejně jako ve vzdělávání dětí, které speciální vzdělávací potřeby nemají – vytvoření optimálních podmínek k rozvoji každého dítěte, k učení i ke komunikaci s ostatními a pomoci mu, aby dosáhlo co největší samostatnosti.“* (Splavcová, 2018, str. 35)

Abychom dosáhli stanovených cílů a dítě bylo nejen samostatné, připravené a úspěšně integrované je nezbytné, aby ředitel ve spolupráci s pedagogy, rodiči a dalšími partnery při vzdělávání a péči o dítě s odlišným mateřským jazykem hledali a nacházeli shodu vždy ve prospěch dítěte.

3 Koncepty podpory vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách

Domnívám se, že podpora u dětí s odlišným mateřským jazykem je velmi důležitá a neměla by se v předškolním věku podceňovat. Ať už se jedná o podporu dítěte s odlišným mateřským jazykem například ve formě hry s ostatními vrstevníky během dne, nebo podporu cílenou – na rozvoj češtiny jako druhého jazyka. Špatně zvolený přístup pedagoga by mohl mít pro dítě velmi negativní následky. Zejména pak „*k dětem s nedostatečnou jazykovou výbavou je potřeba dlouhodobě přistupovat vysoce individualizovaným přístupem.*“ (Kostelecká, 2013, s. 60)

Ačkoliv je tedy žádoucí, abychom se podpoře dítěte věnovali od samého začátku – tedy od přijetí do mateřské školy, po dobu adaptace, až do úplného začlenění dítěte (aby nemělo obavy, cítilo se ve třídě spokojeně). Po úspěšné adaptaci dítěte do mateřské školy, je možné dítě cíleně rozvíjet ve všech oblastech a tedy i ve znalosti českého jazyka pomocí různých metod. Stejně tak bychom měli využít dostupných prostředků, abychom přizpůsobili prostředí mateřské školy co nejvíce potřebám všech dětí. A z pozice ředitele mateřské školy tak současně podpořili své pedagogy při snaze o inkluzi.

Děti s odlišným mateřským jazykem patří pro svou nedostatečnou znalost/ úplnou neznalost do skupiny sociálně znevýhodněných, pro které školský zákon upravuje nárok na úpravu při vzdělávání. Podle novely školského zákona jsou podpůrná opatření členěna do pěti stupňů.

3.1 Podpůrná opatření

Opatření prvního stupně podpory slouží ke kompenzaci mírných obtíží dítěte ve vzdělávání. Předpokladem pro naplnění tohoto podpůrného opatření je například zpracování plánu pedagogické podpory, pravidelné konzultace pedagogů s následným vyhodnocováním vybraných způsobů úprav při vzdělávání. Dále také zvážení vhodnosti materiálu (literatura, hry), a úpravy činností a aktivit jsou vhodnou možností podpory, například seznámení dítěte s pojmy v novém tematickém celku dříve, než s ostatními vrstevníky. Tuto možnost je vhodné zařadit do praxe každého pedagoga v mateřské škole,

například u dětí, které mají znalost českého jazyka, ale při komunikaci se objevují agramatismy.

Plán pedagogické podpory považuji za velmi přínosný nejen pro vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem, ale i pro pedagoga samotného. Tyto plány si pedagogové školy navrhnou samostatně, nebo ve spolupráci s pracovníkem školského poradenského zařízení a zákonnými zástupci dítěte. Součinnost mezi školou a zákonnými zástupci je také důležitá. Prázdná šablona je součástí Přílohy č. 3 k vyhlášce č. 27/2016, vyplněný vzor, případně příklady a návody, jak s Plánem pedagogické podpory pracovat jsou například ke stažení na metodickém portálu RVP.

Opatření druhého stupně už s větší mírou specifikuje vzdělávací potřeby dětí s odlišným mateřským jazykem, neboť obecný charakter popisuje tzv. nedostatečnou znalost vyučovacího jazyka, nebo odlišné kulturní prostředí. V tomto případě je použito při vzdělávání dítěte individuálního vzdělávacího plánu, vzor je uveden v Příloze č. 2 k vyhlášce č. 27/2016. Tento plán zpracovává škola po doporučení školským poradenským zařízením. Na základě vyšetření dítěte, navrhne školské poradenské zařízení vhodná opatření. Doporučení školského poradenského zařízení je nutné, aby škola mohla zpracovat individuální vzdělávací plán, zakoupit speciální nebo kompenzační pomůcky, případně vyhlásit výběrové řízení na pozici asistenta pedagoga, eventuálně zavést kurz češtiny jako druhého jazyka. Jestliže škola využije druhý, až pátý stupeň podpory jsou jí na tyto opatření krajem poskytnuty finanční prostředky. I při opatření druhého stupně je nezbytná spolupráce zákonných zástupců a pedagogů školy.

V mateřské škole lze využít i opatření třetího stupně, zejména pro děti s odlišným mateřským jazykem v souvislosti s úplnou neznalostí českého jazyka, kdy je potřeba výrazných úprav při vzdělávání. Vzdělávání dítěte může být ovlivněno i dalšími obtížemi, poruchami nebo vadami. Jde o změny týkající se organizace a obsahu vzdělávání, i hodnocení, vzdělávání vyžaduje podporu asistenta, i dalších osob, které se podílejí na poskytování poradenských služeb – například školní psycholog, nebo školní speciální pedagog. S použitím tohoto stupně pro dítě s odlišným mateřským jazykem jsem se však zatím v mateřské škole nesešla, ačkoliv se prostředí mateřské školy pohybuji.

Čtvrtý a pátý stupeň slouží k podpoře dítěte s odlišným mateřským jazykem, které má navíc i zdravotní či další znevýhodnění.

3.2 Rodič, škola, pedagog a asistent pedagoga

Pro zákonné zástupce dětí s odlišným mateřským jazykem bývá situace, kdy se dítě účastní předškolního vzdělávání leckdy náročná. Rodiče, kteří nemají prozatím žádnou zkušenost se vzděláváním v mateřské škole, mohou často tápat a nevědět, co je běžné, či samozřejmé. Zejména pak v případě, když každá mateřská škola je jiná, má jiné podmínky a možnosti při vzdělávání. Dítě nebo rodiče se mohou prvně setkat s českým jazykem až ve škole, jejich mateřský jazyk je odlišný. Je tedy zřejmé že *„Integrace žáků s odlišným mateřským jazykem si žádá zvýšené úsilí pedagogických pracovníků a v případě koncentrace většího počtu těchto žáků na jedné škole i zvýšené úsilí všech pracovníků školy.“* (Kostelecká, 2013, s. 60)

Mateřská škola, či spíše samotný pedagog by při vzdělávání dítěte s odlišným mateřským jazykem měl zvolit vhodné vzdělávací metody a postupy, které odpovídají stanoveným podpůrným opatřením. A také uplatňovat profesionální přístup při vzdělávání dítěte, být empatický, společně s dalšími pracovníky vytvářet vhodné a příjemné prostředí, ve kterém bude dítě zažívat pocit úspěchu a pozitivního přijetí ostatními vrstevníky.

Příhodné je začít spolupracovat s rodiči už v momentě zájmu rodičů o přijetí dítěte s odlišným mateřským jazykem do mateřské školy. V případě, že je možné se s rodiči domluvit, můžeme navrhnout setkání rodičů a dítěte s konkrétním pedagogem, který bude o dítě ve třídě pečovat. Za předpokladu tedy, že již ředitel školy ví, do které třídy bude dítě přijato. Pokud rodiče nemají dostatečnou znalost českého jazyka a nemáme možnost komunikovat ve společně dohodnutém jazyce - například anglicky, je vhodné kontaktovat tlumočníka. Při setkání můžeme rodičům představit prostory mateřské školy, předat stručné materiály, nejlépe v mateřském jazyce – zejména informace o provozu a zvyklostech školy, komunikační kartičky (v případě dítěte s úplnou neznalostí českého jazyka), popsat a vysvětlit režim dne. Pedagog může při tomto setkání zjistit prvotní základní informace o dítěti a jeho rodinném zázemí – jak se jmenuje, jak správně vyslovit

jeho jméno, co má dítě rádo, jaké jsou jeho zájmy a záliby, jaké má zkušenosti z předchozí mateřské školy, pokud ji navštěvovalo. Důležité je dohodnout s rodiči případný způsob komunikace. Rodičům ukázat místo, kde zveřejňujeme sdělení, a zprávy pak jednoduše formulovat, aby si je mohli rodiče samostatně přeložit. Žádoucí je také zpětné ověření informací, zdali rodiče porozuměli. I když rodič může všechny informace souhlasně odkývat, nemusí to nutně znamenat, že všemu správně porozuměl. Rodičům dítěte s odlišným mateřským jazykem je také adekvátní představit adaptační plán pro nově přijaté děti, pokud ho v mateřské škole mají konkrétně zpracovaný. Takový adaptační plán umožňuje dítěti postupné prodlužování pobytu v mateřské škole – například první den je ve školce hodinu, druhý den do svačiny, třetí den do pobytu venku, atd. Obecně je doporučováno, a ve školách umožněno, aby si dítě do mateřské školy přineslo něco svého, může se jednat o plyšovou hračku, polštářek nebo knížku. V adaptačním období by měl pedagog při plánování nabídky činností zohlednit přítomnost dětí s odlišným mateřským jazykem a zvolit spíše aktivity, které nejsou jazykově zaměřené. Děti s odlišným mateřským jazykem tak mají prostor pro nápodobu a mohou se účastnit aktivit a činností stejně, jako ostatní děti. Vzdělávací nabídku, tedy konkrétní činnosti a aktivity pro děti s odlišným mateřským jazykem je vhodné přizpůsobovat nejen v adaptačním období, ale po celou dobu docházky. Při vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem lze za zásadní považovat názornost. Obrázkové materiály nejen režimu dne, pravidla třídy, nám mohou usnadnit první dny, stejně tak nám v práci pomohou komunikační kartičky. Tyto kartičky je možné předat rodičům při setkání, aby si je mohli s dítětem společně pojmenovat, vysvětlit si význam těchto karet. Dítě pak ve třídě může v prvních dnech ukazováním na konkrétní situace dorozumívat s pedagogem – například potřeba toalety, žízň, apod. Žádoucí je, aby pedagog v co největší míře komentoval aktuální dění – co je to, co děláme, co budeme dělat, atd., i ve spojitosti s obrázkovým materiálem. Dítě si tak může lépe spojit obrázek se slovním pojmem. Kromě adaptačního plánu je možné rodiče seznámit i s možnostmi zpracování plánu pedagogické podpory. Tento plán slouží jako podpůrné opatření prvního stupně nejen pro děti s odlišným mateřským jazykem. Je důležité rodičům vysvětlit, že toto opatření je přínosem pro jejich dítě. Obsahuje zejména konkrétní popis obtíží dítěte, což může být u dětí s odlišným mateřským jazykem například - nedostatečná znalost českého jazyka, v jeho řeči se objevují agramatismy, špatně skloňuje, apod. Dále

pak stanovení cílů podpory – tj. co se má dítě v daném období naučit, nebo osvojit, co u něj budeme rozvíjet. Plán zahrnuje i způsob vyhodnocení naplňování plánu pedagogické podpory. Plán pedagogické podpory i individuální vzdělávací plán slouží k podpoře dítěte dle jeho individuálních možností. Dokumenty jsou však dle mého názoru koncipovány spíše pro základní školy, než pro mateřské, pro potřeby mateřské školy je vhodná úprava.

Dá se říci, že často tedy největší podíl práce na integraci bývá na škole samotné, někteří rodiče neznají český jazyk a ani nemají dostatek financí na zajištění doučování českého jazyka pro své dítě. To s sebou nese zvýšené nároky na práci učitelů. Školám, případně učitelům nejsou automaticky přidělovány žádné speciální finanční prostředky a tak si musejí poradit samy. (Kostelecká, 2013, s. 61) Ačkoliv jim finance mohou být poskytnuty krajem – při využití podpůrných opatření druhého stupně – tím je individuální vzdělávací plán, který zpracuje škola na základě doporučení školského poradenského zařízení, mohou se školy potýkat s komplikacemi při získávání. Rodiče nejsou schopni, nebo mohou odmítnat navštívit školské poradenské zařízení a škola tak nemá doporučení k poskytnutí podpory druhého stupně. Důvodem odmítnutí rodičů může být i neznalost tohoto typu vyšetření ve školském poradenském zařízení.

Během pobytu dítěte ve třídě je možné využít další formy podpory, než jen plán pedagogické podpory, nebo individuální vzdělávací plán. Případným „doplňkem“ je dítě patron nebo asistent pedagoga, kteří pomohou dítěti se lépe zorientovat v režimu dne, atd. Dítě, které se stává tzv. patronem, s touto úlohou musí souhlasit. Není možné některé z dětí do této úlohy tlačit, či nutit. Asistent pedagoga může mít výrazný pozitivní dopad na adaptaci a začlenění dítěte s odlišným mateřským jazykem ve třídě. Může být přidělen až pro několik dětí s odlišným mateřským jazykem, důležité je, aby byl doporučen od školského poradenského zařízení. Zřízení pozice asistenta pedagoga záleží na tomto doporučení a souhlasu rodičů, bez něj není možné uplatnit požadavek na zřízení této pozice ve škole a na jeho plat. Asistent pedagoga je hrazen dotacemi od státu. Individuální přístup – asistenta pedagoga školy využívají, spolu se sestaveným individuálním studijním plánem. Školy v tomto směru využívají služeb některých neziskových organizací (např. organizací META – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů), ty mohou nabídnout asistenty pro děti bez znalosti českého jazyka, kteří jim poskytnou intenzivní hodiny výuky

češtiny jako druhého jazyka. Podle názoru vedení škol jsou asistenti velmi nápomocni při integraci těchto dětí do kolektivu. Asistent pracuje s dítětem individuálně, ale může vést i kroužek. V několika školách by si asistenty přáli, ale nemají ho jak financovat. Objevují se však i školy, které asistenty nechtějí – mají pocit, že jsou dostatečně personálně zajištěny, nebo nemají dobrou zkušenost s přítomností asistentů ve třídě. (Kostelecká, 2013, s. 64)

Dítě s odlišným mateřským jazykem může být přijato v posledním roce před nástupem povinné školní docházky. Tato povinnost předškolního vzdělávání platí pro děti, které dovrší pět let do začátku školního roku. Během školního roku může dítě svou znalost českého jazyka v mnohém zlepšit a srovnat tak úroveň s ostatními dětmi, pro které je český jazyk mateřským. Může nastat i situace, kdy dítě úplně nezvládne zlepšit znalost českého jazyka v dostatečné míře. V takovém případě, může být dítěti s odlišným mateřským jazykem doporučen odklad školní docházky z důvodu nedostatečné znalosti českého jazyka. Rodiče mohou využít možnost zapsat dítě do přípravné třídy základní školy. Přípravný ročník je jednou z osvědčených variant, děti získají nejen základy českého jazyka, ale také pracovní návyky, které jsou důležitou součástí. (Kostelecká, 2013, s. 62)

Zákonní zástupci, kteří se rozhodnout zapsat své dítě do přípravné třídy však musí absolvovat zápis do 1. ročníku základní školy. Pokud o odkladu přemýšlejí, musí mít vyjádření ze školského poradenského zařízení – tím je například pedagogicko-psychologická poradna, nebo speciálně pedagogické centrum. Zprávu, či vyjádření, pak přinesou k zápisu do základní školy. Pokud však dítě nenastoupí do 1. ročníku, nebo nevyužije alternativy přípravné třídy, může i přesto žádat o odklad nástupu do 1. třídy, a zůstat ještě jeden školní rok v mateřské škole, pokud to doporučí školské poradenské zařízení, nebo dětský lékař ve své zprávě, kterou předloží u zápisu, následně ji pak doručí řediteli mateřské školy.

3.3 Organizace, spolky, instituce a projekty

Podporu pro děti s odlišným mateřským jazykem můžou poskytnout i různé neziskové organizace, instituce a spolky. Tyto organizace jsou svou činností i oporou pro pedagogy, i rodiče dětí s odlišným mateřským jazykem.

META, o.p.s.: Společnost pro příležitosti mladých migrantů je organizace, která pomáhá rodičům i dětem s orientací v českém školství. Nabízejí kurzy českého jazyka jako druhého jazyka pro děti i dospělé. Školám a jejich pedagogům poskytují služby v oblasti poradenství ve vzdělávání dětí, semináře a workshopy, kurzy dvojjazyčných asistentů pedagoga, materiály k činnostem, metodickou podporu. Také pro ně společnost vytvořila portál inkluzivniskola.cz, kde pedagogové najdou mnohé inspirace, materiály i příklady dobré praxe.

InBáze - „*Posláním InBáze je pomáhat migrantkám a migrantům a jejich rodinám v životě v České republice. Vytváříme bezpečný a otevřený prostor k vzájemnému poznávání a porozumění mezi českými občany a lidmi jiných národností a kultur.*“ (INBÁZE) Tato společnost nabízí semináře pro pedagogy i kurzy pro interkulturní pracovníky, stejně jako služby pro cizince – právní a sociální poradenství, tlumočení, kurzy českého jazyka, doučování pro děti, a mnoho dalších. Zajímavá je nabídka vzdělávacích programů pro mateřské školy a 1.stupeň základních škol, a 2.stupeň společně se středními školami.

NPI ČR - Národní pedagogický institut České republiky- je organizace, která vznikla spojením Národního ústavu pro vzdělávání a Národního institutu pro další vzdělávání. Zabývá se mimo jiné metodickou podporou pedagogů a škol, dalším vzděláváním pedagogických pracovníků. Ve spojitosti se vzděláváním dětí s odlišným mateřským jazykem nabízí: další vzdělávání pedagogických pracovníků, metodické a informační materiály pro pedagogické pracovníky, webový portál pro pedagogickou veřejnost – <http://cizinci.nidv.cz>, adaptační koordinátory do škol, tlumočnické a překladatelské služby (Podpora pedagogů pro práci s dětmi/žáky cizinci)

Aby byla integrace dětí s odlišným mateřským jazykem úspěšná, je možné zapsat mateřskou školu do některého z vypsanych projektů. Tyto projekty vyhlašuje například Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo vnitra, nebo Evropská unie.

Jedním z takových projektů je například Výzva č. 49 – Začleňování a podpora žáků s odlišným mateřským jazykem. Výzvy se mohou účastnit mateřské, základní i střední školy. Zaměřena je na podporu vytváření inkluzivního prostředí škol a začleňování dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem.

Ministerstvo vnitra České republiky v rámci integrace cizinců podporuje projekty v obcích na podporu integrace cizinců, dříve tzv. Emergentní projekty.

4 Zakotvení problematiky ve školském managementu – motivace a podpora učitelů v mateřských školách

V mateřských školách dochází k fluktuaci zaměstnanců, stejně jako v dalších organizacích a sektorech. Proto považují jejich podporu a motivaci při snaze o inkluzivní přístup k dětem s odlišným mateřským jazykem za velmi důležitou.

V čele mateřské školy stojí ředitel, který se nachází v nelehké pozici. Neboť ředitel či ředitelka mateřské školy je nejen pedagogickým pracovníkem, který je ve styku s dětmi, které navštěvují jeho školu, kterou řídí, ale i lídrem a manažerem. Tedy učí, řídí, vede a vykonává manažerské funkce. *„Pojmem manažerské funkce se chápou typické činnosti, které by měl vedoucí pracovník (manažer) účelně a účinně vykonávat k zajištění úspěchu své manažerské práce.“* (Vodáček, 2006, s. 65) Jednou z několika manažerských funkcí, které vykonává ředitel školy je vedení lidí (anglicky leadership). *„Podstatou leadershipu je tedy také změna ve způsobech práce s lidmi. Už to nejsou podřízení, ale spolupracovníci, aktivní, motivovaní a schopní (kompetentní) spolutvůrci cílů, kteří v týmu (a je-li to potřeba, s pomocí týmového lídra) dokáží nacházet nejvhodnější způsoby a cesty k naplnění firemní vize (představy, kam chceme jako firma dojít) a strategie (cesty naplnění vize).“* (Tureckiová, 2004, s. 74) Mezi nejčastěji používané rozdělení manažerských funkcí podle Vodáčka a Vodáčkové patří plánování, organizování, výběr a pracovníků, vedení lidí a kontrola. (Vodáček, 2006, s. 68)

V současnosti musí být ředitel mateřské školy připraven na možný příchod dítěte/děti s odlišným mateřským jazykem, stejně tak pedagogičtí pracovníci a další zaměstnanci v jeho škole. Tedy jedním z mnoha úkolů ředitele školy v souvislosti s propojením funkce vedení lidí a integrace a vzděláváním dětí s odlišným mateřským jazykem je zajistit, aby všichni pedagogičtí pracovníci měli alespoň základní informace a poznatky související s touto problematikou. Při vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem lze za nezbytné považovat i materiální zajištění – tedy vhodné didaktické pomůcky, hry, odborná literatura a publikace. Výhodou může být, pokud ředitel školy může personálně zajistit konkrétní pedagogické pracovníky, kteří se budou touto oblastí zabývat. Zajisté by mělo jít o pedagogy s profesními předpoklady, které povedou nejen k úspěšné integraci dětí s odlišným mateřským jazykem ve třídě, ale i jejich všeobecnému rozvoji a budou

podporovat inkluzivní přístup. Za takovéto předpoklady považují zejména zájem o vzdělávání těchto dětí, sledování nových trendů ve vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem, účast na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků – semináře/workshopy, se zájmem o samostudium dostupné literatury a textů se zaměřením na děti s odlišným mateřským jazykem a dovedností předávat získané zkušenosti dalším pedagogům ve škole. Pokud takto motivovaného učitele ve své škole ředitel najde, má tzv. „vyhráno“. A mohou se společně pustit do všech aktivit, které se vzděláváním dětí s odlišným mateřským jazykem souvisí.

Způsobů, jak podporovat pedagogické pracovníky při vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem je mnoho. Je však důležité, aby ředitel školy své spolupracovníky znal a věděl, který způsob při podpoře využít. V případě, že takového pedagogického pracovníka (již vnitřně motivovaného a nadšeného pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem) ve svém kolektivu ředitel nenajde, nabízí se možnost některého z pracovníků podpořit, tedy využít vnějších podnětů. Je důležité, aby stimuly byly v souladu s vnitřní motivací člověka, protože *„Ideální situaci představuje skutečnost, že je stimulační působení ředitele školy v souladu s motivačním profilem člověk. Základní podmínkou úspěšné stimulace je tedy znalost pracovníků.“* (Trojanová, 2017, s. 48)

V případě pedagoga, který v mateřské škole prozatím nemá dostatečnou praxi, je tedy začínající učitel, může všeobecně potřebovat větší podporu ze strany ředitele, nebo dalších pedagogů, než pedagog s několikaletou praxí. Kostelecká uvádí, že řada respondentů přiznává, že učitelé nejsou na integraci žáků - cizinců do běžných českých škol dobře připraveni. Domnívají se proto, že by mělo dojít ke zlepšení profesní přípravy učitelů v tomto ohledu. Profesní příprava učitelů by měla být více orientována na práci v multikulturním, jakým se školy v budoucnosti mohou stát. Mladí učitelé by měli do škol nastupovat již se znalostmi metod práce s cizinci, ale i se znalostmi jazyků a odlišných kulturních prostředí imigrantů, jejich zvyků, tradic a náboženství.“ (Kostelecká, 2013, s. 79) Získané znalosti již ze studia by mohly začínajícím učitelům usnadnit prvotní zkušenosti. Obzvláště v případě, kdy do těžké třídy bude nebo je již přijato dítě s odlišným mateřským jazykem, může potřebovat specifickou podporu. Je tedy žádoucí, aby ředitel potřebnou podporu zajistil. V začátku je příhodné, aby ředitel školy k začínajícímu učiteli

přidělil pedagoga, který pomůže začínajícímu učiteli zvládnout adaptační období. Uvádějící učitel ho seznámí například s chodem a zvyklostmi školy, poradí mu, úzce s ním spolupracuje, apod. Pomoci mu v tom může i adaptační plán začínajícího učitele, pokud takový dokument má škola vypracovaný. Obdobně může také přispět vytvořená metodika pro práci pedagogů s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Metodiku může zpracovat ředitel školy, případně pověřený pedagog, který se v mateřské škole zabývá oblastí vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem.

Dle § 24 odst. 3 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, *„ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání je nutno přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy.“* (zákon o pedagogických pracovnících, § 24, odst.

3) Mimo jiné může ředitel školy své pedagogy při integraci a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem podpořit umožněním účasti na některém ze seminářů/workshopů, které poskytují mnohé z organizací, které se věnují tématu začleňování a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem. Semináře nebo workshopy často probíhají mimo prostory mateřské školy, někdy i mimo obec, nebo město. Stejně tak ředitel školy ale může využít nabídky některé z organizací a uspořádat tzv. seminář do sborovny, pro všechny své pedagogy, který nabízí například organizace META o.p.s.: Společnost pro příležitosti mladých migrantů. Takto přizpůsobený seminář může být značnou výhodou, protože je s tématem vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem seznámeno až několik pedagogů najednou. Avšak několik málo učitelů absolvovalo nějaký kurz s cílem lepší přípravy na práci s žáky cizinci, v některé škole se účastnilo takového školení i vedení školy. I přes kladné hodnocení těchto absolvovaných kurzů však vážne implementace metod kvůli nedostatku financí. A ne všechny kurzy jsou vedením i učiteli pokládány za kvalitní. (Kostecká, 2013, s. 68) Předností některých seminářů nebo workshopů pak může být jejich akreditace. Kupříkladu akreditace Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, která dokládá, že je seminář nebo workshop důvěryhodný, spolehlivý. V nabídce organizací se objevují semináře a workshopy, které mají často několika hodinovou dotaci, u většiny z nich se jedná o čtyř, šesti, osmi až šestnácti hodinovou dotaci na jednu

vzdělávací akci. Pokud by ředitel školy, nebo pedagog měli zájem spíše o jednorázové řešení, nabízejí organizace i individuální konzultace pro pedagogy.

Vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem může být pro pedagoga na jedné straně atraktivní a obohacující jeho dosavadní zkušenosti, na straně druhé může být až velmi náročné. V případě, že pedagog vnímá vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem jako přínosné, a má zkušenosti a příklady dobré praxe, může jej ředitel školy využít jako prostředníka pro sdílení zkušeností s dalšími pedagogy nejen ve své škole. Sdílení zkušeností mezi pedagogy a možnost sdílení mezi dalšími mateřskými školami je aktuální. Pro ředitele školy i samotné pedagogy, může být příhodnou situací pro sdílení zkušeností například pedagogická rada. Některým pedagogům by však mohla více vyhovovat individuální forma, tedy spíše konzultace s vedením školy, koordinátorem pro vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem – pokud takového škola má.

V mateřské škole, stejně jako v jiných organizacích je důležitá komunikace. Nejen směrem od ředitele k pedagogům a dalším zaměstnancům, ale také opačným směrem. Rozhovory, diskuze, či konzultace pedagoga s ředitelem školy, případně s jiným vedoucím pracovníkem mohou probíhat v závislosti na potřebě obou stran. Rozhovory mohou být všeobecné povahy, když se jedná například o nákup didaktických pomůcek pro mateřskou školu, nebo zaměřené k nějakému tématu – další vzdělávání pedagoga, sebehodnocení pedagoga za nějaké období, apod. Ředitel školy by mohl v zájmu podpory pedagogů při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem vést i motivační rozhovory s tímto zaměřením. U pedagogů by mohl popřípadě zjišťovat – jak hodnotí splnění cílů stanovených v plánu pedagogické podpory, který vypracoval, jak hodnotí spolupráci s rodiči, jaké metody a způsoby se mu při práci s konkrétním dítětem osvědčily, které pomůcky při práci využíval, aj. Ředitel tak ve spolupráci s pedagogem může stanovit další cíle, zjistit, že je potřebné zakoupení dalších didaktických pomůcek, nebo se mu při práci osvědčila zapůjčená literatura, která není dostupná ve školní knihovně. Zároveň tak může docházet i k vlastnímu hodnocení pedagogické práce. Což je důležité neboť „*pedagogický pracovník potřebuje znát hodnocení své práce z hlediska motivace i potřeb dalšího rozvoje.*“ (Trojanová, 2017, str. 17) A také „*pracovníci si v rámci hodnocení ujasňují výsledky své práce, mohou lépe směřovat svůj rozvoj a stanovit si odpovídající cíle.*

V rámci zpětné vazby mohou vyjádřit i své názory, obavy i požadavky.“ (Trojanová, 2017, str. 14)

Podporou pro pedagoga ve třídě, nejen při začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem, může být v mnohých situacích další pedagogický pracovník – asistent pedagoga. Toho lze získat několika způsoby. Jedním z nich je zapojení školy do různých rozvojových programů, výzev a projektů. Dalším způsobem je zřízení pozice asistenta na základě doporučení ze školského poradenského zařízení – a následně musí ředitel školy udělat výběrové řízení. Doporučení takovéto povahy školské poradenské zařízení vydá, pokud rozhodne, že dítě s odlišným mateřským jazykem při vzdělávání v mateřské škole potřebuje podpůrné opatření druhého stupně. Třeba v roce 2020 bylo možné získat finance na asistenta pedagoga z Emergentního projektu na podporu integrace cizinců na lokální úrovni, zprostředkovaného Ministerstvem vnitra ČR. Výzva č. 49 – Začleňování a podpora žáků s odlišným mateřským jazykem umožnila zase ředitelům škol zrealizovat aktivity na související se začleňováním dětí s odlišným mateřským jazykem. Jednalo se například o intenzivní jazykové kurzy češtiny jako druhého jazyka pro mateřské školy, stáže pedagogických pracovníků, odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči dětí ve školách či komunitně osvětová setkávání. Vždy záleželo na preferencích ředitele školy, pro které z aktivit se rozhodl a v jakém počtu si aktivity zvolil. Při výběru aktivity Intenzivní jazykové kurzy češtiny jako druhého jazyka získal ředitel školy dotaci na uskutečnění kurzu českého jazyka, který mohl vést i pedagog nebo asistent pedagoga z konkrétní mateřské školy, který za vedení tohoto kurzu dostal finanční kompenzaci.

Pro pedagogy je při práci nejen s dětmi s odlišným mateřským jazykem důležité, aby měli vhodné a podnětné prostředí. Součástí takového prostředí může být například vyhrazený prostor pro výkon nepřímé práce, či práce související s tvorbou projektů apod. Také společně s dostupnou technikou – vlastní notebook, tiskárna, atd., nebo může ředitel školy nabízet další benefity – například jazykové kurzy, zázemí pro relaxaci, příspěvky, čerpání studijního volna, mimořádná odměna. Vždy je však nutné brát v potaz možnosti každé mateřské školy.

5 Metodologie výzkumu

Praktická část této bakalářské práce obsahuje výzkum s použitím dotazníkového šetření a obsahové analýzy. Obsahuje také cíl výzkumu, výzkumné otázky, charakteristiku respondentů, záznam o sběru dat, dotazník a jeho analýzu, vlastní zhodnocení a doporučení.

Cílem práce je analyzovat konkrétní nástroje podpory používané řediteli a služby institucí poskytujících podporu učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách.

Pro cíl práce jsem stanovila tyto výzkumné otázky:

- Jakých možností podpory/služeb organizací podporující pedagogy využívají pedagogové při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem?
- Mají školy vytvořené metodiky pro práci pedagogů s dětmi s odlišným mateřským jazykem?
- Využívají pedagogové pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem plán pedagogické podpory, individuální vzdělávací plán?
- Uskutečňují se v mateřských školách motivační rozhovory pedagogů s vedením, i se zaměřením na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem?

Pro výzkumnou část své bakalářské práce jsem použila kvantitativně zaměřený přístup. Jako výzkumnou metodu jsem zvolila dotazník, v předvýzkumu jsem použila současně i metodu interview. Dotazník se skládá z jednadvaceti otázek. Otevřené otázky jsou čtyři, pět otázek polouzavřených, uzavřených otázek je deset a dvě otázky jsou škálované. Výsledky dotazníkové šetření jsou zaznamenány pomocí grafů a doprovází ho slovní hodnocení.

5.1 Charakteristika respondentů

Pro výzkumnou část své bakalářské práce jsem nejprve oslovila a požádala ředitele mateřských škol z městských částí Praha 14, Praha 9 a Praha 8, aby dotazník sdíleli mezi své učitele. Oslovenými respondenti byli učitelé z mateřských škol, a tyto respondenty jsem získala pomocí online dotazníku, který jsem odeslala do mateřských škol. Protože získaný soubor respondentů mi přišel velmi malý, rozhodla jsem se zveřejnit dotazník na sociální síti ve dvou uzavřených skupinách pro učitele mateřských škol. Mezi získanými respondenty jsou pouze ženy. Výzkumu se nezúčastnil žádný muž. Respondenti mají různou délku praxe v mateřské škole. Nejvíce se zapojili pedagogové z Prahy, a z Jihomoravské kraje, naopak ze Zlínského kraje se nezapojil žádný respondent.

5.2 Sběr dat

V jedné z mateřských škol jsem provedla předvýzkum k návrhu otázek formou interview. Respondenti vysvětlili, jak otázkám rozumí, dle připomínek a komentářů jsem dotazník upravila. Protože je důležité, aby byl dotazník co nejpřesněji vytvořen. Gavora (2000, s. 99) ve své kapitole 13.2 Cíl dotazníku uvádí, že *„Přesná formulace konkrétního cíle a úlohy dotazníku ve vztahu ke zvolenému problému je základní podmínkou účelného koncipování dotazníku. Přispívá k cílevědomému obsahovému zaměření dotazníku i k jasnému zaměření jednotlivých položek na uzlové momenty. Naproti tomu nepřesné anebo příliš povrchní vymezení problému vede obvykle k nejasnosti celkové obsahové koncepce dotazníku a k orientaci na náhodné, nepodstatné stránky při shromažďování dat“* (J. Skalková a kol., 1983, s. 87).

Výzkum proběhl formou dotazníkového šetření, které bylo provedeno jako online dotazník, který byl zaslán na e-maily ředitelům konkrétních škol na Praze 14, 9 a 8. Protože *„dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů.“* (Gavora, 2000, s. 99). Konkrétní školy jsem našla na webových stránkách obou městských částí. Ředitelé škol reagovali jen velmi zřídka, návratnost byla menší než 10%. Proto jsem oslovila ředitele škol z Prahy 8, a opětovně jsem zasílala dotazník do škol z Prahy 14 a 9. Seznam škol z městské části Praha 8 jsem získala opět z webových stránek, tedy městské části Praha 8. Přes rozšíření vzorku se návratnost nezvýšila. Důvodem může být aktuální situace se

šířením viru Covid 19 – zavření některých škol, opakovaná karanténa zaměstnanců školy i kolektivu dětí.

Vzhledem k nízké návratnosti jsem se rozhodla dotazník zveřejnit na sociální síti, v uzavřených skupinách pro učitele mateřských škol. Získala jsem 85 odpovědí.

5.3 Dotazníkové šetření

Šetření jsem provedla pomocí online dotazníku, který byl zpracován pomocí nástroje ke tvorbě dotazníků – Survio.com. Domnívám se, že tento způsob bývá efektivnější, neboť lze oslovit větší vzorek respondentů během kratšího času, než u dotazníku tištěného a zasílaného poštou.

5.4 Analýza výsledků dotazníkového šetření

V otázce číslo jedna jsem se zaměřila na pohlaví respondentů. Šetření se zúčastnilo celkem 85 respondentů, z toho 85 žen. Tyto respondenty jsem získala pomocí dotazníku, který jsem rozeslala do konkrétních mateřských škol a sdílela ve dvou uzavřených skupinách na sociální síti.

Další otázka byla orientována na délku praxe učitelů v mateřských školách a je zaznamenána v grafu č. 2. Z uvedených odpovědí vychází, že všechny skupiny jsou zastoupeny. Skupina sedmnácti respondentů uvádí svou praxi do 19 let (tj. 12 – 19 let). Je to skupina s nejvyšším počtem respondentů. Šestnáct respondentů uvedlo ve své odpovědi praxi do 6 let (tj. 2 - 6 let). Praxi v délce menší než 2 roky zaznamenalo osm respondentů, stejný počet respondentů má praxi až 32 let (tj. 27 – 32 let). Shodný počet dvanácti respondentů označilo odpovědi – do 12 let (tj. 6 – 12 let) praxe, do 27 let praxe (tj. 19 – 27 let) a nad 32 let praxe. Lze tedy říci, že se výzkumu zúčastnili učitelé s letitými zkušenostmi, ale i učitelé začínající.

Graf č. 2 Délka praxe učitelů



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Otázky číslo tři a čtyři se zaměřují na přítomnost a počet dětí s odlišným mateřským jazykem ve třídách mateřských škol.

Na otázku „Máte v tomto školním roce ve třídě dítě/děti s OMJ?“ odpovědělo 61 respondentů kladně. Zbylých 24 respondentů uvedlo, že dítě/děti s odlišným mateřským jazykem nemají. Respondenti, kteří uvedli, že dítě/ děti s odlišným mateřským jazykem mají, odpovídali v další otázce na počet dětí ve třídě. Respondenti, kteří nemají žádné dítě s odlišným mateřským jazykem, na otázku číslo čtyři neodpovídali.

Graf č. 3 Počet dětí s OMJ ve třídě



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Otázkou číslo pět jsem zjišťovala, jestli jsou učitelé informováni a znají instituce, které se zabývají podporou pedagogů, či znají další zařízení. Respondenti mohli vybírat ze šesti možností, uvedeny byly tři instituce a jeden internetový portál. Dotazovaní mohli také doplnit jinou instituci. Uvedený portál spravuje jedna ze zmíněných organizací, uveden je však samostatně, neboť je z něj možné získávat informace bez ohledu na znalost organizace, která tento portál spravuje. Z celkového počtu 85 respondentů uvedlo 28 z nich, že neznají žádnou z uvedených institucí. Další respondenti uvedli jako nejznámější společnost META, o.p.s., celkem 41 responzí. Nejméně známá je pro respondenty

organizace InBáze, z.s., tu zná 10 z nich. Možnost doplnit další instituci využili 3 respondenti, kteří mezi další uvedli – MŠMT a Infra.

Šestá otázka se zabývá možnou spoluprací s výše uvedenými institucemi. Pouze necelá třetina dotazovaných spolupracovala, nebo spolupracuje s některou z uvedených institucí. Zbylé dvě třetiny respondentů nikdy s uvedenými institucemi nespolupracovali ani nespolupracují. Z výsledku však není patrné, jestli dotazovaní pomoc těchto organizací potřebují, či nepotřebují. Při dalším výzkumu se zaměřím na tuto možnou potřebu podpory.

Graf č. 4 Spolupráce s organizacemi



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Na sedmou otázku odpovídali pouze respondenti, kteří v předchozí otázce uvedli, že spolupracovali nebo spolupracují s některou z institucí. Zajímala jsem se o konkrétní aktivity, které učitelé využívají.

Nejvíce využívanou aktivitou jsou semináře konané mimo MŠ. Tuto možnost respondenti vybrali 19krát. Semináře konané lektorem z institucí v mateřských školách vybralo 10 respondentů. Dotazovaní se také účastnili workshopů a zajímali se o služby tlumočnicka, obě možnosti zvolilo 8 respondentů. Mezi nejméně zvolenými variantami spolupráce jsou konzultace pro pedagogy, infoservis – mailem, kurzy češtiny pro děti i rodiče. Další možnou aktivitou jsou podpůrné a metodické materiály, tu uvedl jeden z respondentů.

Osmá a devátá otázka se zabývá přímou a budoucí účastí na vzdělávacím semináři/workshopu se zaměřením na téma dětí s odlišným mateřským jazykem. Z výsledku je zřejmé, že větší část, přibližně dvě třetiny, respondentů nemá v letošním, nebo loňském roce vlastní zkušenost se semináři/workshopy zaměřenými na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem. V letošním, nebo minulém školním roce se seminářů/workshopů účastnilo pouze 23 respondentů. Je možné se domnívat, že důvodem relativně vysoké neúčasti na seminářích/workshopech, by mohly být již dostačující znalosti respondentů v této oblasti, případně se teprve semináře budou účastnit, nebo se mohli respondenti účastnit semináře již v předešlých letech.

Zájem respondentů účastnit se v budoucnu semináře se stejným zaměřením má dvacet jedna z nich. Dva dotazovaní uvedli, že zájem nemají. Příčinou mohou být výše uvedené dostačující znalosti, případně obsah absolvovaného semináře nenaplnil očekávání obou respondentů.

Graf. č.5 Účast učitelů na semináři



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Desátá otázka se orientuje na zájem o seminář/workshop u respondentů, kteří se semináře se zaměřením na děti s odlišným mateřským jazykem neúčastnili. Zájem o účast na semináři/ workshopu by mělo 49 dotazovaných. Nezájem o seminář uvedlo 13 respondentů.

V otázce číslo jedenáct odpovídali respondenti na přínos získaných informací v praxi. Otázka byla formulovaná jako otevřená, respondenti měli možnost se vyjádřit se svými zkušenostmi. Kladně hodnotilo účast na semináři/ workshopu třicet tři respondentů. Ačkoliv jsou jejich odpovědi různorodé, můžeme najít shodu v několika bodech. Respondenti se shodují na faktu, že seminář/ workshop jim přinesl:

- inspiraci, náměty i konkrétní činnosti na práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem,
- metodické materiály, odkazy na materiály a literaturu
- lepší pochopení a vcítění se do OMJ, jak zaujmout dítě, aby mělo oporu a necítilo se odlišně
- informace, kde najít pomoc v případě potřeby
- seznámení s novými (vhodnými) metodami práce, doporučení metod práce, vhodné pomůcky
- praktické rady, návody ke komunikaci nejen s dítětem, ale i s jeho rodičem
- setkání s odborníky v oboru
- rozšíření znalostí a dovedností
- pomoc při zpracování PLPP

Třicet osm respondentů odpovědělo, že se semináře/ workshopu neúčastnili – neabsolvovali. Dva dotazovaní se účastnit nemohli, protože jejich seminář/ workshop byl zrušen, jeden z nich doplnil, že z důvodu COVID-19.

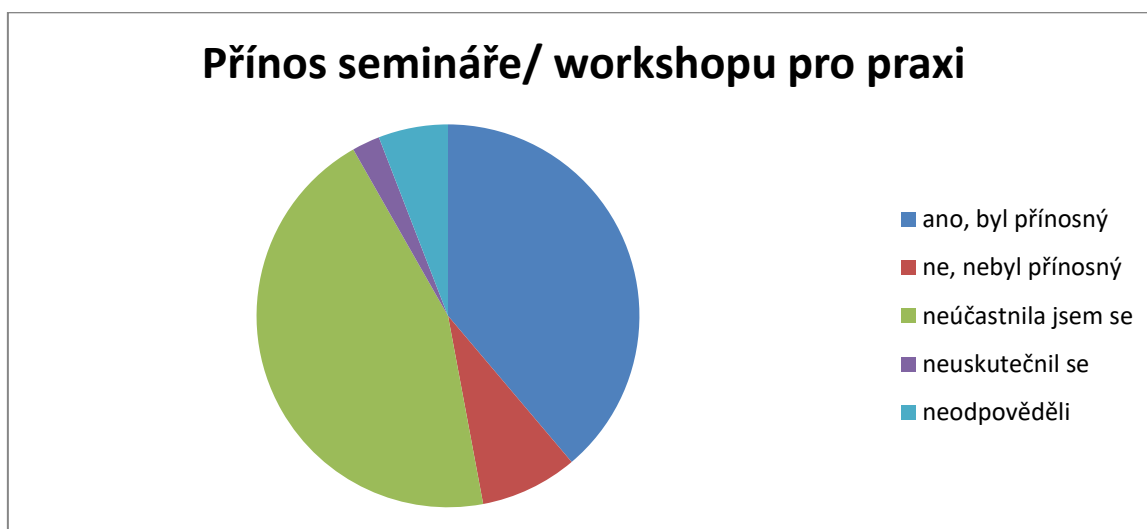
Dalších sedm respondentů uvedlo, že pro ně seminář/ workshop nebyl přínosný, z toho čtyři dotazovaní své odpovědi zdůvodnili:

- Nebyl jelikož děti s OMJ učím jít několik let a daný seminář nepřinesl žádné nové poznatky či náměty“

- „Ne, jelikož spolupráce s některými institucemi je běh na dlouhou trať, nespolečnosti, obtížné se nacházejí pro danou oblast. Skoro vždy v problému nakonec učitelka zůstane na problém sama na základě své práce a intuice,“
- „Bohužel příliš ne. Už od nástupu do praxe mám neustále ve třídě děti s OMJ, čas jsem si vytvořila vlastní přístup a postup. Od semináře jsem čekala možnosti individuální pomoci pro děti se kterými nedokáži dosáhnout potřebné pokroky v rámci třídy. Bohužel se organizace snaží poskytovat obecně poradenství a vzhledem ke grantům potřebují vykázat čísla. Jedno či dvě děti bývá přehlédnuto. To bylo pro mě velké zklamání. Ve chvíli kdy já v rámci velké skupiny víc nemůžu dát, rodina nemá čas, prostor nebo zájem cítím obrovský smutek, bezmoc a zklamání. Naopak pocit nabádání ak k přehnanému vypichování faktu, že máme v kolektivu cizince byl také velký. Má se přeci začlenit a být přijímán jako součást kolektivu a někdo "jiný". Vysvětlíme si to, povíme co je třeba, ale stejně jako Marence nejdou barvy, Pepíček nenamaluje postavu tak Dung nezná některá slova. Pracujeme s každým z dětí víc na oblasti která je slabší. Naopak bylo skvělé slyšet od studentky pedagogiky z Vietnamu a slečny z Ukrajiny jak funguje tamní školství, jaký je přístup rodin, jaké slaví svátky, atd. To je pro mě důležité. Chápat prostředí odkud dítě přichází znát zvyky, tradice a vzájemně si je přiblížit. Takové besedy jsou velmi podnětné. Činnosti a práce s dětmi je pro mne logická a individuální. Často musí být spojena s dalšími specialisty.“

Pět respondentů se při této otázce zdrželo odpovědi a využilo pro odpověď různá interpunkční znaménka.

Graf č. 6 Přínos semináře/ workshopu pro praxi



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Zaujal mě názor jednoho z respondentů. V jednom z výše uvedených komentářů uvádí respondentka jako velmi podnětnou besedu, a z jejího hlediska považuje za důležité - pochopení odkud dítě přichází, jak funguje školství v dané zemi, jaké mají zvyky v rodině, jaké slaví svátky. Beseda, setkání učitele a rodičů všech dětí, případně i rozhovor s konkrétními rodiči, za účelem získání nejen takových informací je velmi příhodná. Pro praxi učitele mateřské školy považuji znalost těchto údajů, jako nepostradatelnou.

Otázky dvanáct a třináct jsem zaměřila na účast školy v rozvojovém programu/ projektu a výběr konkrétního programu/ projektu. Při šetření dvacet čtyři respondentů uvedlo, že se jejich škola účastní rozvojového programu/ projektu. Ostatní respondenti zaznamenali, že se jejich škola žádného rozvojového programu/ projektu neúčastní. Bohužel z výsledku není patrné, zda se školy programu/ projektu skutečně neúčastní, nebo o tom nejsou učitelé dostatečně informováni.

Při výběru konkrétního rozvojového programu/ projektu měli respondenti na výběr ze tří možností. Emergentní projekt Ministerstva ČR zvolilo při svém výběru nejméně respondentů – čtyři. Výzvu č. 49 – Začleňování a podpora žáků s odlišným mateřským jazykem označilo sedm dotazovaných. Nejvíce volenou odpovědí bylo uvedení jiného programu/ projektu – tuto variantu vybralo šestnáct respondentů. Respondenti se shodli na tzv. Šablonách, a to třikrát, třikrát také uvedli, že neví jak se program/ projekt jmenuje. Dva respondenti uvedli Výuku češtiny. Ostatní dotazovaní uvedli v dotazníku možnosti - Vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem, Adaptační koordinátor, Map, Férové školy, Jazyková 6, Výzva č. 54 a Granty – tyto varianty mají shodně po jednom výběru. Jeden z respondentů využil ke své odpovědi interpunkční znaménko.

V otázce číslo čtrnáct mého dotazníkového šetření jsem se zabývala metodickou podporou, konkrétně zda mají v mateřských školách vypracované písemné metodiky, nebo jiný interní dokument obsahující souhrn informací pro začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem. Dvacet šest respondentů uvádí, že svou metodiku ve škole má. Dalších čtyřicet devět respondentů vybralo odpověď, že ve své škole metodiku pro děti s odlišným

mateřským jazykem nemá. Jeden z dotazovaných ve své odpovědi uvedl, že písemnou verzi nemají, dva zaznamenali ve své odpovědi, že neví. Zbýlých sedm respondentů uvedlo ve svých odpovědích, že spolupracují s Pedagogicko-psychologickou poradnou, a zpracovávají Plány pedagogické podpory nebo Individuální vzdělávací plány. Domnívám se, že interní dokument tohoto typu v mateřských školách by mohl být důležitou pomůckou pro učitele, kteří se nesetkali se vzděláváním dětí s odlišným mateřským jazykem a nemají žádné znalosti a zkušenosti v této oblasti.

Graf č. 7 Zpracování metodického dokumentu ve školách



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Patnáctá otázka je zaměřena na sestavování Plánu pedagogické podpory pro děti s odlišným mateřským jazykem. Z celkového počtu respondentů jich padesát pět zpracovává Plán pedagogické podpory pro děti s odlišným mateřským jazykem. Pouze dvacet dva respondentů uvedlo, že tento plán nezpracovává. Zbývajících počet respondentů zaznamenal, že ještě tento plán neřešilo, plán nesestavují, protože dítě s odlišným mateřským jazykem nemají, případně situaci řeší vypracováním individuálního vzdělávacího plánu. Z výsledků usuzuji, že dotazovaní učitelé využívají Plán pedagogické podpory při práci s dítětem s odlišným mateřským jazykem.

Šestnáctá otázka se zabývá využíváním pomůcek, materiálů aj. při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem. V této otevřené otázce mohli učitelé vypsát osvědčené materiály, tipy a rady, zkušenosti z praxe. Respondenti se často shodovali v těchto bodech:

- obrázkový materiál, obrázkové knihy, dějové karty, Kikus karty, piktogramy, symboly, příběh Carly, pracovní listy, encyklopedie
- Interaktivní tabule, programy na interaktivní tabuli, Albi tužka, IT program Barevné kamínky, videa
- cvičení s padákem, pohybové hry – Hlava, ramena
- jednoduchá gesta, jasné a stručné pokyny,
- pravidelné rituály
- společenské hry – Cink, pexeso, puzzle, logopedické stolní hry, Dobble, hry od firmy Logico
- pomůcky – plyšák, Klokanův kufr, Klokanovy kapsy, Logošik
- slovní hry, rytmičtější slova, časté opakování slov, rozhovory s dětmi
- metoda skupinového učení
- individuální přístup
- kroužek češtiny
- odborná literatura Portál, publikace Mluv se mnou, logopedické sešity pro rozvoj slovní zásoby.
- podpora asistenta pedagoga

Devět respondentů odpovědělo, že pomůcky nevyužívají, nemají, nebo se zdrželo uvedení odpovědi.

V další otevřené otázce, číslo sedmnáct, označovali respondenti, co by při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem uvítali. Dotazovaní nejčastěji shodně uvedli tyto body:

- spolupráce a komunikace s rodiči
- asistent pedagoga – systémové řešení
- méně dětí na třídě

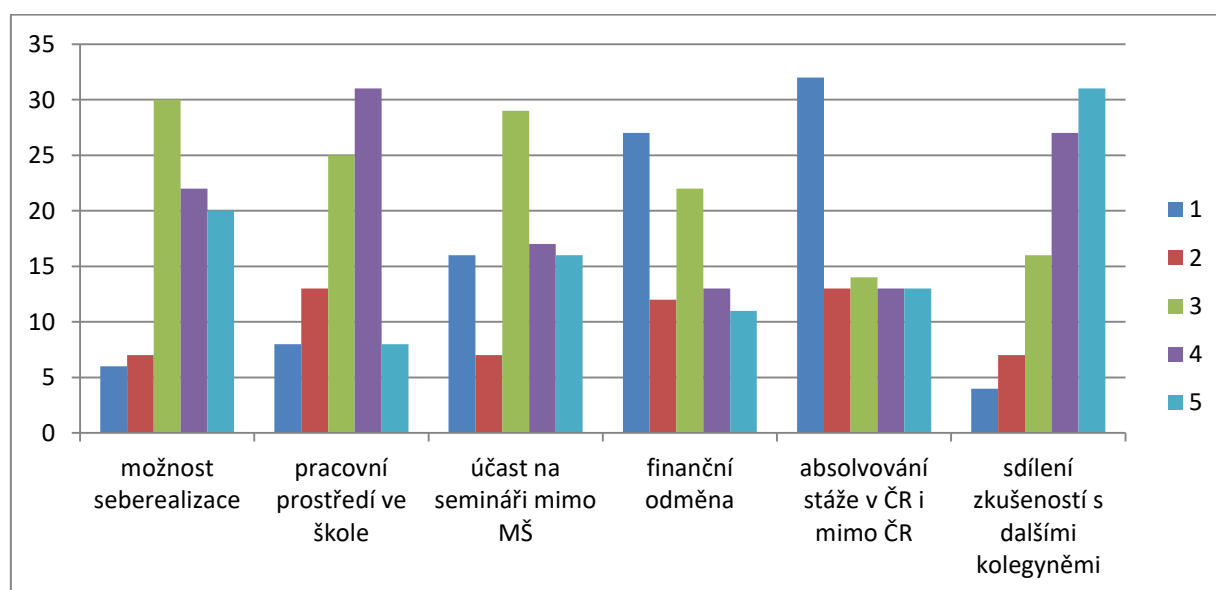
- metodickou podporu, více informací ve škole, metodiky od MŠMT, knihy k problematice
- překladatel/tlumočník
- více školení (pro starší ročníky), návštěva odborníka v MŠ, školení pro kolektiv
- podporu vedení, supervize s odborníkem
- ochotu a zájem dalších pedagogů o tuto problematiku, personální podpora
- větší spolupráci školy s ostatními institucemi – PPP, ZŠ zařízení pro děti a rodiče cizinců
- kurzy češtiny, dvojjazyčný lektor
- materiál – ilustrované karty, obrázkové karty aj.
- finance, finanční podpora,
- samostatnou místnost
- interaktivní tabuli, výukové programy, tiskárnu s kopírkou, laminovačku

Osmnáct respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně. Ve svých odpovědích uvedli, že s dětmi s odlišným mateřským jazykem nepracují, mají vše, nic nepotřebují, nebo nevědí, co by pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem využili.

Osmnáctá otázka se zabývá mírou motivace při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Respondenti označovali na škále s čísly 1 až 5 jakou mírou, nebo do jaké míry je daná možnost motivuje. Hodnota s číslem 1= nejméně, není pro mě důležitá, při práci mě nemotivuje. Naopak hodnota s číslem 5= nejvíce, je pro mě důležitá, při práci mě velmi motivuje. Ve výběru byly možnosti: možnost seberealizace, pracovní prostředí ve škole, účast na semináři mimo MŠ, finanční odměna, absolvování stáže v ČR i mimo ČR, sdílení zkušeností s dalšími kolegyněmi.

Z výsledku šetření vyplývá, že všechny uvedené benefity v určité míře pedagogy motivují a žádná z uvedených možností výrazně mezi respondenty nedominuje. Za nejméně motivující považují respondenti stáž konanou v ČR nebo i mimo ČR. Nejvíce motivující pro dotazované je možnost sdílení zkušeností s dalšími kolegyněmi. Pracovní prostředí ve škole hodnotí respondenti také spíše jako motivující.

Graf č. 8 Motivace učitelů při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

V otázce číslo devatenáct jsem se zaměřila na motivační rozhovory v mateřských školách. Konkrétně jsem se zajímala o to, zda je ve školách tato metoda používána. A jestli se vedení a učitelé ve školách při rozhovorech zaměřují i na vzdělávání dětí s odlišným

mateřským jazykem. Respondenti měli zaznamenat svou odpověď výběrem ze čtyř možností. Na výběr byly tyto možnosti: Ano; Ne; Ano, ale nezaměřují se na děti s OMJ; Ne, na naší škole se žádné motivační rozhovory nekonají.

Motivačních rozhovorů s vedením školy bez zaměření na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem se zúčastnilo devět respondentů. Dvacet jedna dotazovaných uvedlo, že motivační rozhovory s vedením školy jsou i se zaměřením na děti s odlišným mateřským jazykem.

Dvacet devět respondentů uvedlo, že se na škole motivační rozhovory s vedením, zaměřené na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem, neuskutečňují. U dvaceti šesti respondentů se motivační rozhovory s vedením nekonají vůbec.

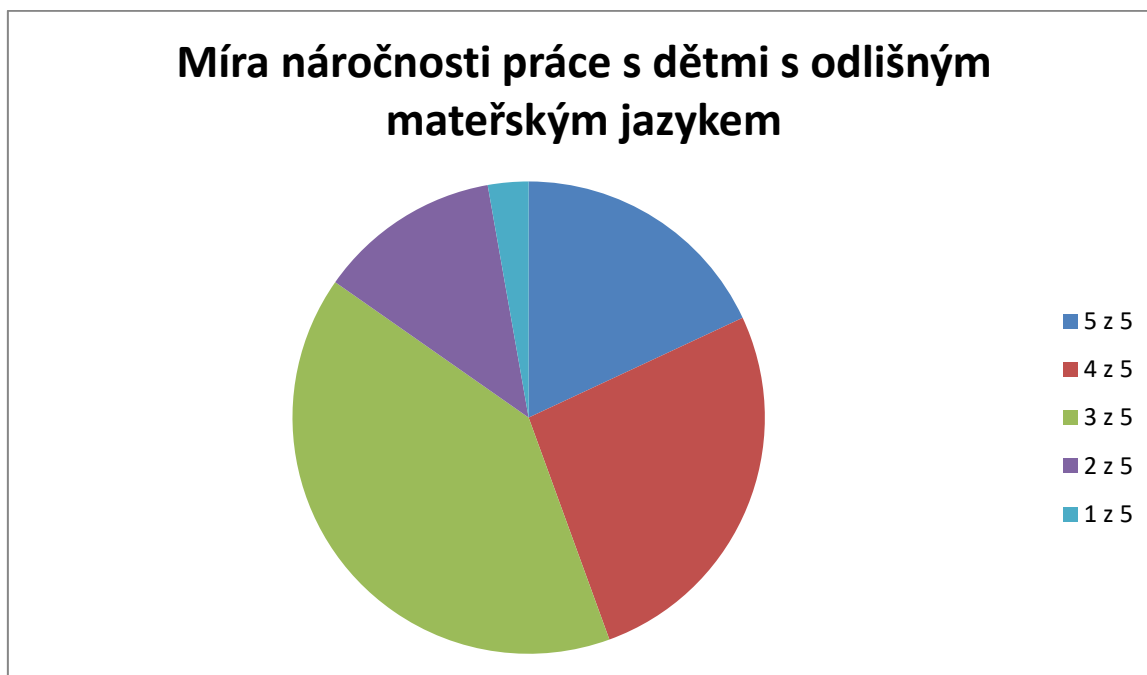
Graf č. 9 Motivační rozhovory



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Zhodnocením do jaké míry je pro učitele práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem náročná jsem se zaměřila v otázce číslo dvacet. Respondenti vybírali na škále od jedné do pěti. Přičemž hodnocení číslem jedna znamenalo, že pro učitele není práce nijak náročná. Číslo pět označovalo možnost, kdy je pro učitele práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem velmi náročná. Průměrné hodnocení s ohledem na sedmdesát dva respondentů, kteří odpovídali na tuto otázku je 3,4. Třináct respondentů se do této otázky nezapojilo. Nejvíce hodnocení má škála číslo 3, tu vybralo dvacet devět účastníků šetření. Respondentů s výběrem hodnoty 4 bylo devatenáct. Třináct dotazovaných vybralo možnost s číslem 5, tedy hodnocení jako velmi náročná. Pro devět respondentů je práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem spíše méně náročná, zvolili na škále číslo 2, Dva z dotazovaných vybrali možnost s číslem 1. Většina respondentů se pohybuje v hodnocení na škále 3 až 5, lze tedy usoudit, že učitelé hodnotí práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem v jisté míře jako náročnější.

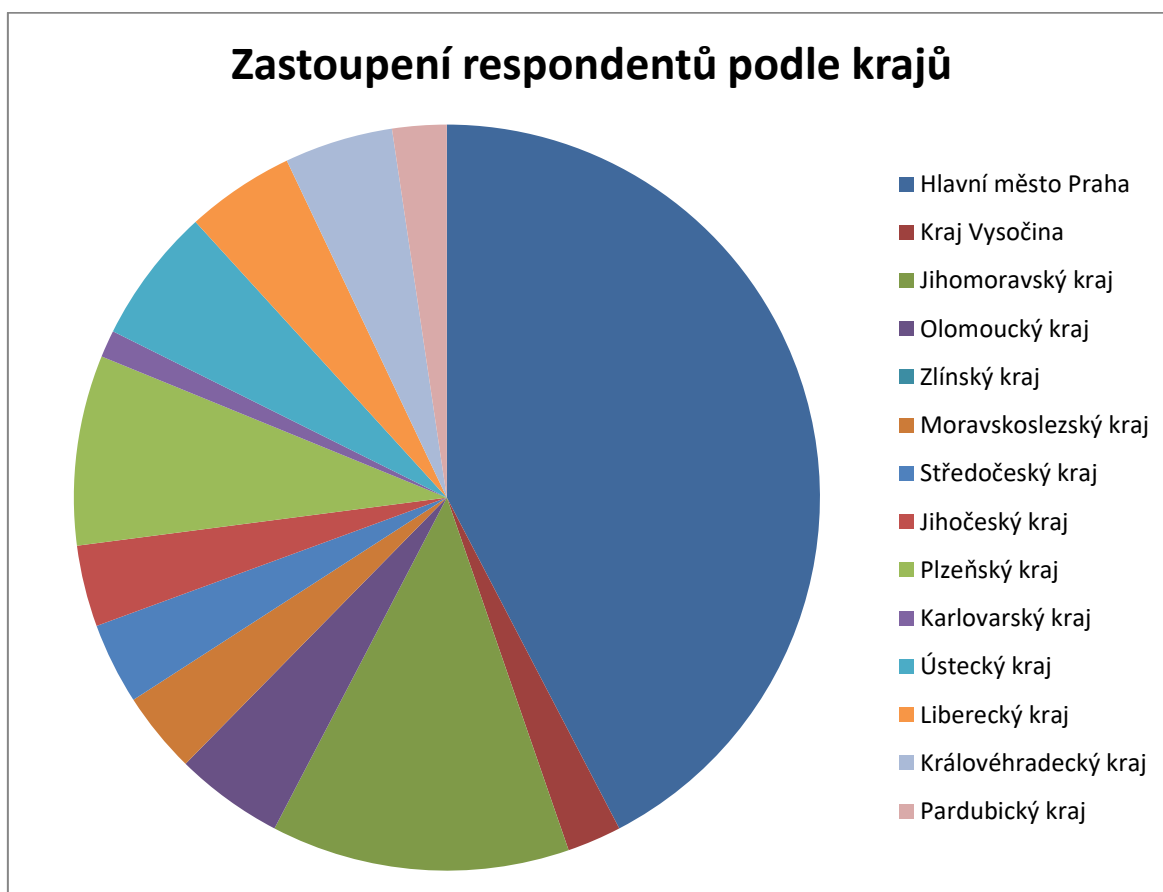
Graf č. 10 Míra náročnosti práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Poslední, dvacátou první otázkou jsem zjišťovala, z kterého kraje respondenti pochází. Nejvíce respondentů, třicet šest, se účastnilo z Hlavního města Prahy. Ze Zlínského kraje se nepodařilo oslovit žádného respondenta. Jeden respondent se zapojil z Karlovarského kraje. Kraj Vysočina a Pardubický kraj zastoupili dva respondenti, v každém z krajů. Tři respondenty se podařilo získat v Moravskoslezském, Středočeském a Jihočeském kraji. Olomoucký kraj, Liberecký kraj a Královéhradecký kraj mají shodně po čtyřech respondentech. Pět respondentů odpovídalo v Ústeckém kraji, sedm v Plzeňském, a jedenáct v Jihomoravském kraji.

Graf č. 11 Zastoupení respondentů podle krajů



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

6 Shrnutí výsledků šetření a doporučení

V rámci výzkumného šetření jsem zjišťovala s jakým počtem dětí s odlišným mateřským jazykem, se učitelé setkávají a jaké instituce poskytující podpory při vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem znají. Zajímala jsem se, které z nabízených služeb využívají a účastní se jich, a jaké jsou přínosy pro praxi. Dále jsem se zabývala zjišťováním, zda mají ve školách zpracované metodiky podporující učitele a co by při své práci ještě dalšího uvítali. Také jsem u respondentů zkoumala, co učitele motivuje a jestli s vedením školy uskutečňují motivační rozhovory, zajímala jsem se i o to, do jaké míry je práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem náročná.

Na mnou stanovené výzkumné otázky jsem výzkumným šetřením získala tyto odpovědi.

- **Jakých možností podpory/služeb organizací podporující pedagogy využívají pedagogové při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem?**

Učitelé v mateřských školách se při vzdělávání setkávají s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Pro učitele, jak vyplývá z výsledků, jsou organizace a instituce podporující pedagogy při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem spíše známé. Nejznámější je společnost META o.p.s. Školy s organizacemi spíše nespolupracují, důvod však nelze přesně identifikovat. Je možné, že školy služeb využívají sporadicky, případně pak spíše jako jednorázové využití služeb, příkladem může být jednorázová účast na semináři. Dalším důvodem může být fakt, že dlouhodobou spoluprací s organizacemi nechtějí, či nepotřebují. Nejvíce využívají učitelé z nabízených služeb semináře/ workshopy pořádané v institucích a organizacích. Účastní se také školení do sborovny, tzn. lektor instituce navštíví konkrétní mateřskou školu a seminář/ workshop se uskutečňuje v jejích prostorách. Ačkoliv se učitelé v minulém roce neúčastnili semináře/ workshopu, tak zájem o semináře učitelé stále mají. Absolvované semináře jsou učiteli hodnoceny spíše kladně, poskytují jim přínos do praxe. Nejméně využívají kurzy českého jazyka pro děti a rodiče. Zde by důvodem mohlo být zajištění kurzu českého jazyka pedagogem přímo v mateřské škole při některém z projektů – například Emergentní projekt Ministerstva vnitra, který tuto variantu umožňuje. Tento projekt není pro učitele tolik známý a využívaný. Častěji si

vybrali účast na Výzvě č. 49 – Začleňování a podpora žáků s odlišným mateřským jazykem, důvodem může být například fakt, že větší část respondentů je z Prahy. Některé ze škol jsou zapsány ve Výzvě č. 54 – Začleňování a podpora žáků s odlišným mateřským jazykem II. Překvapivé pro mě bylo zjištění, že školy využívají i jiné programy, či projekty – Adaptační koordinátor, Férové školy, Jazyková 6.

- **Mají školy vytvořené metodiky pro práci pedagogů s dětmi s odlišným mateřským jazykem a využívají jiné formy podpory (plán pedagogické podpory, individuální vzdělávací plán)?**

Mateřské školy metodiky pro práci pedagogů s dětmi s odlišným mateřským jazykem zpracované písemnou formou spíše nemají. Tento výsledek je pro mě velmi překvapivý. Metodika pro učitele, kteří nemají zkušenosti, případně i pro začínající učitele by mohla být důležitou nástrojem při práci. Dále pak učitelé uvedli, že zpracovávají Plány pedagogické podpory i Individuální vzdělávací plány ve spolupráci s Pedagogicko-psychologickou poradnou, takže tuto možnost lze z výsledků považovat u učitelů za známou a využívanou. Mimo výše uvedených učitelé v praxi využívají také osvědčené typy, rady, pomůcky, odbornou literaturu. Výzkum také ukázal, že učitelé hledají další možnosti podpory. Uvítali by prostor pro větší spolupráci a komunikaci s rodiči, systémové řešení v podobě asistenta pedagoga, menší počet dětí ve třídě, semináře ve školách – pro větší počet učitelé z jedné konkrétní školy, podporu vedení a supervize s odborníkem. Rovněž považují za důležité vybavit školu pomůckami a technikou a neméně důležitá je pro ně spolupráce s dalšími učiteli a institucemi – Pedagogicko-psychologická poradna či Základní škola. Vzhledem k hodnocení učitelů, kteří práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem vnímají jako náročnější, se jeví zpracování metodiky jako příhodné. Metodikou je v tuto chvíli myšlen interní dokument, ve kterém učitel najde základní údaje a odkazy k dostupným informacím v této oblasti.

- **Uskutečňují se v mateřských školách motivační rozhovory i se zaměřením na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem?**

V mateřských školách se motivační rozhovory spíše nekonají. Pouze ve čtvrtině škol je součástí motivačního rozhovoru i oblast se zaměřením na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem. Vzhledem k situaci, kdy počty dětí s odlišným mateřským se ve školách zvyšují a učitelé se mohou setkávat s vyšším počtem, je vhodné zařadit. Motivační rozhovory s předem známou strukturou by mohly pomoci učitelům orientovat nejen v této oblasti. Společné stanovení cílů pro rozvoj učitele, které jsou potřebné i pro naplňování vize školy, považují za podstatné. Součástí takového rozhovoru však není jen společné plánování aktivit a změn, ale rozhovor by mohl přinést i zpětnou vazbu o vykonané práci pedagoga, sdílení zkušeností, ad.

Z dalších výsledků výzkumného šetření vyplynula možná doporučení ředitelům mateřských škol.

Konkrétní doporučení pro ředitele mateřské školy

- Zpracovat pedagogům metodiku pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem, jako interní dokument konkrétní školy.
- Realizace motivačních rozhovorů vedení a pedagogů, součástí rozhovoru i oblast vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem
- Vhodné a včasné zařazení dětí s odlišným mateřským jazykem do tříd
- Upravení počtu dětí na třídě (pokud to možnosti školy dovolují)
- Spolupracovat a komunikovat s rodiči – informace o škole v jejich jazyce, jednoduché zprávy a oznámení
- Zřízení pozice asistenta pedagoga
- Zakoupení či zajištění dostupných knih a literatury, ideálně do každé třídy mateřské školy
- Služba překladatel/ tlumočnick – lze zajistit u různých organizací

- Podporovat pedagogy během dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – zajištění seminářů se zaměřením na začleňování, integraci a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem
- Podporovat pedagogy při studiu na VŠ
- Podpora vedení – například formou motivačních rozhovorů
- Zajištění odborníka – supervize
- Nakoupit či zajistit vhodný pedagogický materiál – komunikační karty, obrázkový materiál, apod.
- Úprava prostorů pro práci pedagogů s dětmi s odlišným mateřským jazykem
- Zařazení školy do programu, nebo projektu se zaměřením na děti s odlišným mateřským jazykem.
- Uspořádat sdílení pedagogů ve vlastní škole, případně spolupracovat s další mateřskou školou
- Zajistit spolupráci s organizacemi podporující pedagogy při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem – například kurzy češtiny jako druhého jazyka vedené externím pracovníkem.
- Další benefity - zajištění finančních prostředků na odměny pro pedagogy, poskytnutí studijního volna pro potřeby pedagoga – studium literatury, návštěva semináře, účast na kurzu, administrativa spojená s účastí v programu, nebo projektu apod.

7 Závěr

Jak je zmíněno v úvodu, tato bakalářská práce byla zaměřena na podporu a motivaci učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem z pohledu školského managementu.

Cílem práce bylo analyzovat konkrétní nástroje podpory používané řediteli a služby institucí poskytujících podporu učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. Protože počet dětí s odlišným mateřským jazykem se v mateřských školách zvyšuje, je nutné, aby byl ředitel školy připraven nejen na přijímání a integraci těchto dětí, ale využíval různých možností, aby podpořil své pedagogy při náročnější práci, kterou jistě vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách je. Dále jsem pro cíl práce stanovila výzkumné otázky:

- Jakých možností podpory/služeb organizací podporující pedagogy využívají pedagogové při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem?
- Mají školy vytvořené metodiky pro práci pedagogů s dětmi s odlišným mateřským jazykem?
- Využívají pedagogové pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem plán pedagogické podpory, individuální vzdělávací plán?
- Uskutečňují se v mateřských školách motivační rozhovory pedagogů s vedením, i se zaměřením na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem?

V teoretické části práce jsem se zaměřila na vymezení pojmů souvisejících s oblastí podpory a motivace učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem. Jednalo se zejména o pojmy dítě cizinec a dítě s odlišným mateřským jazykem, integrace a inkluze, management, motivace a stimulace. V druhé kapitole jsou pak zmíněny dva důležité dokumenty – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Dokumenty, ve kterých ředitel najde nejen potřebnou oporu při přijímání a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem, ale také čím se řídit, jak může postupovat, co je jeho povinnostmi, atd. Neboť zodpovědnost za veškeré dění související se školou, vzděláváním, dětmi a rodiči, dokumentaci, a mnoho dalšího nese vždy ředitel školy. Ve třetí kapitole bylo záměrem seznámit ředitele, případně pedagogy s potencionálně prvotními způsoby, jak s podporou při integraci a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem začít. Zpracování a následná podpora dle plánu pedagogické podpory společně s vhodným přístupem pedagoga, či asistenta pedagoga je dle mého názoru jednou z prvních možností, které může ředitel, případně spíše pedagog dítěti při vzdělávání poskytnout. Mezi dalšími pak ředitel může využít například kontaktu na některé školské poradenské zařízení pro zajištění podkladů pro čerpání druhého stupně podpůrných opatření, nebo využít služeb institucí podporující pedagogy, či se přihlásit a účastnit některého z projektů. Ve čtvrté kapitole najdeme propojení manažerské funkce vedení lidí, kterou ředitel vykonává a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem. Poukazuje zejména na skutečnost, že by ředitel měl znát své pracovníky, a tato znalost by mu měla usnadnit nalezení konkrétních postupů jak každého ze svých pedagogů motivovat a poskytovat jim náležitou podporu.

V praktické části bylo pomocí dotazníkové šetření zjištěno, že pedagogové, kteří se zúčastnili dotazníkové šetření, mají zkušenosti se vzděláváním dětí s odlišným mateřským jazykem. Přibližně dvě třetiny respondentů znají organizace, nebo instituce, které jim mohou pomoci s oblastí integrace a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. Dvě třetiny respondentů však s organizacemi nespolečně pracovali, z výzkumu však nebylo možné zjistit, jestli tuto podporu potřebují, či nikoliv. Z výzkumu také vyplývá, že pedagogové mají zájem o získávání znalostí v oblasti integrace a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem formou účasti na semináři nebo workshopu. V oblasti podpory ukázalo šetření, že pouze necelá třetina dotazovaných má ve své škole zpracovanou metodiku, nebo jiný interní dokument obsahující souhrn informací pro práci pedagogů s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Z výsledků výzkumu lze také usuzovat, že pedagogové při své práci využívají plánu pedagogické podpory. Stejně tak využívají při práci různé materiály, tipy a rady, zkušenosti z praxe. Respondenti se

v mnohém shodovali. Většina respondentů se také shodla v několika bodech na tom, co by při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem uvítala. Při zjišťování míry motivace pedagogů při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem žádná z nabízených možností nedominovala. V oblasti motivačních rozhovorů jsem byla překvapena výsledkem, že se ve školách spíše nekonají. Tento výsledek by měl vést k zamyšlení ředitelů, jak pedagogům jako ředitel, vedoucí pracovník pomoci. Každý pedagog by měl být podporován vedením školy. Je však potřeba, aby podpora byla stálá a nestala se jednorázovou akcí, například při pedagogické radě v přípravném týdnu. Forma několika motivačních rozhovorů by měla být v úvodu dostačující, je však důležité, aby měla pevnou strukturu a byla jasně dána četnost.

Vzhledem k výše uvedeným zjištěním se domnívám, že se podařilo cíl práce naplnit. Na základě výsledků výzkumného šetření vyplynula možná doporučení pro ředitele mateřských škol v oblasti podpory a motivace učitelů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem. Věřím, že tato práce pomůže zejména ředitelům mateřských škol lépe přiblížit a uvědomit si konkrétní možnosti, které mohou při své nelehké úloze ředitele využít, aby měli pedagogové dostatečnou podporu při své práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Práce však může pomoci i samotným pedagogům při hledání toho nejlepšího způsobu, kde hledat podporu při své práci. Ačkoliv jsou tato doporučení využitelná v praxi mateřských škol všeobecně, je nutné každé doporučení přizpůsobit podmínkám konkrétní mateřské školy.

Ve výzkumu by bylo možné pokračovat zejména ve smyslu podpory pedagogů při integraci dětí s odlišným mateřským jazykem v konkrétní mateřské škole. Cílem práce bylo navrhnout řediteli konkrétní doporučení na míru jeho potřebám a potřebám školy. Na základě možností a podmínek školy a těchto doporučení by tak mohla vzniknout přesnější metodika pro potřeby pedagogů při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem.

Seznam použitých informačních zdrojů

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.

INBÁZE: Kdo jsme. *INBÁZE: Kdo jsme* [online]. [cit. 2021-6-26]. Dostupné z: inbaze.cz

KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.

Podpora pedagogů pro práci s dětmi/žáky cizinci. *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. [cit. 2021-6-26].

SPLAVCOVÁ, Hana a Jaroslava VATALOVÁ, 2018. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha. Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>

TROJANOVÁ, Irena, 2017. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vydání. Praha: Wolters Kluwer. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7552-842-1.

TROJANOVÁ, Irena, 2017. *Hodnocení učitelů: náměty pro práci ředitelů škol a školských zařízení*. Praha: Wolters Kluwer. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7552-869-8.

TURECKIOVÁ, Michaela, 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0405-6.

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

TROJANOVÁ, Irena, Václav TROJAN a Jindřich KITZBERGER, 2012. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7357-899-2.

VODÁČEK, Leo a Olga VODÁČKOVÁ, 2006. *Moderní management v teorii a praxi*. Praha: Management Press. ISBN 80-726-1143-7.

Zákon o pedagogických pracovnících. In: . Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-1>

Zákon o pobytu cizinců na území České republiky, In: . Dostupné také z:
<https://www.mvcr.cz/clanek/sluzby-pro-verejnost-informace-pro-cizince-informace-pro-cizince.aspx>

Inkluzivniskola.cz: inspirace a podpora pro práci s dětmi a žáky s odlišným mateřským jazykem, *Inkluzivní škola.cz* [online]. [cit. 2020-01-15]. Dostupné z:
<https://www.inkluzivniskola.cz/deti-zaci-s-omj>

Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník pro pedagogy mateřských škol

Příloha č. 1 - Dotazník pro pedagogy mateřských škol

1. Jste muž x žena?

muž; žena

2. Jaká je Vaše praxe ve školství?

do 2 let; do 6 let; do 12 let; do 19 let; do 27. let; do 32 let; nad 32 let

3. Máte v tomto školním roce děti s odlišným mateřským jazykem ve třídě?

ano x ne

4. Kolik dětí s omj máte ve třídě?

(otevřená otázka)

5. Podporou pedagogů při práci s dětmi s OMJ se zabývají různé organizace. Znáte některou z nich?

a. Portál inkluzivniskola.cz

b. InBáze z.s.;

c. Meta, o.p.s.;

d. Národní pedagogický institut České republiky;

e. neznám žádnou z uvedených;

f. pokud znáte i jiné, prosím, doplňte.

6. Spolupracovali jste/ Spolupracujete s některou z uvedených organizací?

ano x ne

7. Které služby, nabízené těmito organizacemi, využíváte?

- a. workshopy
- b. semináře do sborovny (v MŠ)
- c. tlumočnick (osobně, telefonicky)
- d. překlady pro rodiče
- e. infoservis – mailem
- f. semináře (konané mimo MŠ)
- g. konzultace pro pedagogy
- h. kurzy češtiny pro rodiče
- i. kurzy češtiny pro děti
- j. napište další aktivity, které využíváte

8. Účastnil/a jste se v letošním, případně minulém roce semináře se zaměřením na dítě/děti s omj?

ano x ne

9. Měl/a byste v budoucnu znovu zájem zúčastnit se semináře/ workshopu se zaměřením na děti s OMJ?

ano x ne

10. Měla byste zájem se takového semináře/ workshopu se zaměřením na děti s OMJ účastnit?

ano x ne

11. Byl absolvovaný seminář/ workshop přínosem pro Vaši praxi? Vaši odpověď zdůvodněte, prosím.

(otevřená otázka)

12. Účastní se Vaše škola nějakého rozvojového programu/ projektu, pro podporu dětí s OMJ?

ano x ne

13. Kterého programu se účastníte?

a. Výzva 49

b. Emergentní projekt Ministerstva vnitra ČR

c. jiné programy/ projekty

14. Máte ve Vaší škole vypracovanou písemnou metodiku pro začleňování dětí s OMJ?

ano x ne x jiná

15. Sestavujete pro děti s OMJ Plán pedagogické podpory?

ano x ne x jiná

16. Jaké využíváte materiály, pomůcky didaktické hry ad. při práci s dětmi s OMJ, a které činnosti se Vám nejvíce v praxi osvědčily?

(otevřená otázka)

17. Co byste ještě uvítala ve Vaší MŠ při práci s dětmi s OMJ?

(otevřená otázka)

18. Co Vás motivuje při práci s dětmi s OMJ?

hodnotící škála 1 až 5

- a. možnost seberealizace
- b. pracovní prostředí ve škole
- c. účast na semináři mimo MŠ
- d. finanční odměna
- e. absolvování stáže v ČR i mimo ČR
- f. sdílení zkušeností s kolegyněmi

19. Uskutečňují se na Vaší škole motivační rozhovory s vedením školy se zaměřením na vzdělávání dětí s OMJ?

- a. ano
- b. ne
- c. ano, ale nezaměřují se na děti s OMJ
- d. ne, na naší škole se žádné motivační rozhovory nekonají

20. Zhodnoťte do jaké míry je pro Vás práce s dětmi s OMJ náročná?

hodnotící škála 1 až 5

21. V jakém kraji se nachází Vaše mateřská škola?

a. Hlavní město Praha

h. Královéhradecký kraj

b. Středočeský kraj

i. Pardubický kraj

c. Jihočeský kraj

j. kraj Vysočina

d. Plzeňský kraj

k. Jihomoravský kraj

e. Karlovarský kraj

l. Olomoucký kraj

f. Ústecký kraj

m. Zlínský kraj

g. Liberecký kraj

n. Moravskoslezský kraj

Seznam grafů

Graf č. 1 Cizinci v mateřských školách

Graf č. 2 Délka praxe učitelů

Graf č. 3 Počet dětí s OMJ ve třídě

Graf č. 4 Spolupráce s organizacemi

Graf č. 5 Účast učitelů na semináři

Graf č. 6 Přínos semináře/ workshopu pro praxi

Graf č. 7 Zpracování metodického dokumentu ve školách

Graf č. 8 Motivace respondentů při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem

Graf č. 9 Motivační rozhovory

Graf č. 10 Míra náročnosti práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem

Graf č. 11 Zastoupení respondentů podle krajů